

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

PRATIQUES CULTURELLES ET REPRÉSENTATIONS DE LA CULTURE
CHEZ LES ADOLESCENTS

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAÎTRISE EN SOCIOLOGIE

PAR

SYLVAIN MARTET

MARS 2010

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 -Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

PRÉAMBULE ET REMERCIEMENTS

Dans le cadre de l'entente CREPUQ entre les universités françaises et québécoises, j'ai pu passer ma première année de Master de Sociologie à l'Université du Québec à Montréal, tout en restant rattaché à l'Université Victor Segalen Bordeaux 2. Cette année a été riche en enseignements, tant sur le plan professionnel que sur le plan humain, vivre et travailler à Montréal m'a enchanté, en partie grâce à la possibilité de suivre de nombreux cours et séminaires liés à mon intérêt principal en sociologie, à savoir les problématiques liées à la culture. C'est au cours d'un séminaire revenant sur les principales théories en sociologie de la culture que j'ai trouvé les questionnements initiaux de la présente recherche, notamment lors de la réalisation d'un travail de fin de semestre intitulé *La légitimité culturelle face à l'hyperindividualisme, une remise en question de La distinction ?* sous la direction de M. Louis Jacob, professeur à l'Université du Québec à Montréal. Après entente avec Mme Sandrine Rui, ma directrice de recherche pour cette année de Master 1 à Bordeaux et Mme Claire Schiff, responsable des relations internationales à Bordeaux, j'ai remis un travail de fin d'année de Master 1 correspondant en même temps à une synthèse des travaux réalisés au Québec et à un projet de mémoire de Master 2.

Lors de la soutenance de ce travail, il m'a été proposé de rester rattaché à la fois à l'Université de Bordeaux 2 et à l'UQAM afin de poursuivre ce travail de recherche dont le principe a été validé. Après une rencontre avec M. Joël Zaffran, qui mène depuis 2007 pour le compte du ministère de la culture une étude comparative France-Québec sur les pratiques culturelles des adolescents, celui-ci a accepté d'assurer la direction du volet français de ce travail, le volet québécois étant dirigé par M. Louis Jacob. Je ne saurais trop les remercier de leurs conseils et de la confiance qu'ils m'ont accordée lors des recherches et de la rédaction. Je remercie une deuxième fois M. Joël Zaffran pour l'accès qu'il m'a donné aux entretiens

réalisés sur le sol français dans le cadre de son étude. Je remercie également mesdames Rui et Schiff qui, en me proposant l'an passé de rester à Bordeaux, m'ont permis de d'élargir le champ de cette recherche. Je remercie Gilles Pronovost (Université du Québec à Trois-Rivières) de m'avoir accordé un entretien qui m'a grandement éclairé, M. Jean-François Filion pour son séminaire sur Pierre Bourdieu et Mme Anouk Bélanger pour m'avoir permis de découvrir le champ des Cultural Studies. Je remercie également mes proches qui m'ont soutenu et encouragé dans ce travail ainsi que les adolescents qui ont accepté de me prêter une heure de leur précieux temps.

TABLE DES MATIÈRES

PRÉAMBULE ET REMERCIEMENTS	ii
RÉSUMÉ	v
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I	
LÉGITIMITÉ, FRONTIÈRES ET PRATIQUES CULTURELLES	3
1.1. La sociologie de la culture, de révolutions en impasses	3
1.2. Penser contre les impasses ; relectures et apports	14
1.3. Une nouvelle dynamique	22
CHAPITRE II	
CULTURES À L'ADOLESCENCE ET CULTURES ADOLESCENTES	32
2.1. Cultures adolescentes	33
2.2. Les dispositions multiples de l'adolescence	41
2.3. Le temps de l'adolescence, transition et construction	51
CHAPITRE III	
LA CULTURE EN MOUVEMENT	64
3.1. Une culture sous influences	67
3.2. Des pratiques en rupture	76
3.3. De pratiques éclectiques à un éclectisme culturel	89
CONCLUSION	106
BIBLIOGRAPHIE	112
ANNEXE I: PROFILS ADOLESCENTS	118
ANNEXE 2 : GUIDE D'ENTRETIEN	212

RÉSUMÉ

L'objet de ce mémoire est de confronter au quotidien adolescent des débats théoriques majeurs en sociologie de la culture, notamment ceux poursuivant les réflexions de Pierre Bourdieu développées dans *La distinction*. Il s'agit de chercher où et comment, dans une culture et un temps de vie en mouvement, s'expriment les idées de légitimité culturelle, d'hétérogénéité des pratiques ou encore de transmission générationnelle du capital culturel. Au travers d'un dispositif pratique constitué de seize entretiens auprès de jeunes québécois et français, l'objectif de ce travail est double : à la fois « prise de température » du rapport transnational adolescent à la culture et mise en dynamique de l'héritage bourdieusien.

Il apparaît que dans ce temps riche d'expériences sociales, personnelles et culturelles que constitue l'adolescence, le concept de capital culturel conserve toute son actualité. Mais le « curseur » se déplace des contenus et pratiques exclusives que Bourdieu décrivait vers la variété des découvertes et l'ouverture à la nouveauté. Ce que Peterson décrit comme éclectisme culturel porte ici une nuance forte : pour certains adolescents, l'omnivorisme culturel est un court temps de quête identitaire là où d'autres développent un rapport privilégié à la culture et intègrent des répertoires plus raffinés de jugements et de hiérarchisations des habitudes et consommations culturelles. Ces deux attitudes sont marquées socialement. Les « nouvelles » technologies facilitent bien le développement d'une sociabilité plus active que jamais pour tous. Elles permettent également des passions et des intérêts culturels, favorisés par la quasi-gratuité et la rapidité d'acquisition permise techniquement. Cependant, la recherche de nouveaux contenus est fonction de la volonté culturelle des adolescents. Or, ceux qui ont moins d'opportunités variées de découverte ont moins de points de repères pour élaborer leurs jugements et légitimer leurs pratiques. Un fossé apparaît entre les adolescents dont les seules ressources de découvertes sont horizontales, tournées uniquement vers la sociabilité amicale, et les autres, qui profitent en plus d'un accès à la culture consacrée, par la transmission d'un capital culturel familial par exemple.

Par ailleurs, la culture de référence n'est plus la culture dite consacrée, ni même une culture nationale québécoise ou française : c'est la reconnaissance collective qui crée la référence culturelle commune, or, ce processus est biaisé par l'influence des médias marchands qui restreignent et aiguillent les goûts vers des objectifs de consommation. L'outillage critique permettant de dépasser la culture de masse n'est pas inné. Si l'école se désengage de l'enseignement culturel, le phénomène d'inégalité d'accès aux découvertes culturelles adolescentes se poursuivra.

Mots clés : culture, adolescence, légitimité culturelle, transmission générationnelle, capital culturel, éclectisme culturel, pratiques culturelles, Québec, France

INTRODUCTION

« *J'ai une télévision, comme tout le monde* », Facebook ? « *Comme tous les jeunes* », Msn ? « *Tout le monde est là dessus* », « *c'est incontournable pour nous* [Question : quand tu dis "pour nous", tu y mets qui dedans ?] Ben, les adolescents ». Caroline, Asma, Tiphaine et Geoffrey ont entre 15 et 16 ans, ils vivent à Montréal, Longueuil, Pessac ou Lormont, ce sont des adolescents avec leurs goûts, leurs habitudes et leurs contradictions. Ils répondent par « je », « on », « nous » sur leurs pratiques, presque invariablement. Collectivement, ils ont un éventail de goûts et d'intérêts très large qu'ils développent et/ou partagent par les mêmes canaux, par les mêmes médias ; individuellement ils vivent chacun différemment leur adolescence à travers un parcours où famille, amis, médias et école créent un passé sur lequel reposera leurs pratiques et représentations futures. « [Avec mes amies], on n'a pas toujours les mêmes goûts, mais on a toujours quelque chose en commun ». Dans le cadre de ce mémoire de maîtrise, nous avons tenté de mieux comprendre comment ils pouvaient être si différents et si proches en même temps dans leurs pratiques et représentations culturelles, comment, alors qu'ils vivent le temps de la construction de leur identité et de leur place comme individus à part dans la société, peuvent se superposer à la fois un adolescent et une adolescence. Tour à tour conformistes et originaux, enfants et futurs adultes, élèves et amis, les adolescents français et québécois interrogés dans cette étude n'ont pas dessiné, contrairement à ce à quoi le sens commun nous avait préparé, un âge de crise. Paradoxalement, c'est sur l'autre pilier de notre travail qu'est apparu ce trouble : plus qu'une crise de la culture, c'est une crise de la définition de la culture qui traverse tout à la fois les théories sociologiques et les pratiques culturelles au quotidien. « *Sans culture t'es rien* » nous dit Asma, 16 ans mais à la question « *est-ce que la culture a une importance pour toi ?* », Caroline, 15 ans, répond, sans se démonter : « *je sais pas trop vraiment c'est quoi la culture en tant que tel fait que je sais pas vraiment comment répondre* ».

Alors, « *c'est quoi la culture ?* ». Cette question est revenue plusieurs fois dans le terrain de la recherche, et pas seulement du côté des adolescents interrogés...

Ainsi, il nous est apparu nécessaire de consacrer une première partie de ce travail à une réflexion sur la culture en débat afin de voir comment on peut imaginer, en contournant certaines impasses théoriques, une façon de mettre au point un cadre conceptuel qui n'exclut pas et ne relativise pas non plus les pratiques et habitudes culturelles. Cette approche sera déployée dans une deuxième partie au cours une réflexion sur l'adolescence guidée par la volonté de faire communiquer deux conceptions, celle qui voit dans les cours des écoles secondaires et des collèges-lycées d'aujourd'hui une génération en rupture, à part, et celle qui voit les adolescences comme des temps de transition, aussi passagères que l'acné, symbole stigmatisant de ce moment du parcours de vie. C'est dans cette ambivalence que nous construirons le dispositif de notre terrain de recherche. Enfin, dans une troisième partie, nous tenterons de dessiner un tableau de la culture à l'adolescence et des cultures adolescentes qui répondent aux débats secouant la culture en sociologie.

CHAPITRE I

LÉGITIMITÉ, FRONTIÈRES ET PRATIQUES CULTURELLES

Aborder une problématique liée à l'idée de culture en sociologie nécessite, en préambule, de prendre des positions –plus que des postulats– à la fois sur ce que l'on va comprendre comme culture et sur ce que, à ce titre, on va observer et analyser. Plus qu'une simple question de définition, c'est un engagement idéologique que le chercheur doit prendre et assumer. Ce ciment essentiel du travail de recherche se consolide par un espace également nécessaire dédié à des réflexions critiques sur les différents courants en sociologie de la culture et leurs évolutions. Les débats sur la culture sont souvent des débats sur les cultures, entendues ici comme des réalités incommensurables par la diversité de ce qu'elle regroupent. Il est évidemment impossible pour un chercheur sérieux de prétendre utiliser dans sa réflexion une idée pure et vraie de la culture, ce serait à minima présomptueux ; cependant, les définitions partielles s'accumulent et compliquent le fond comme la forme des discussions. Jean-Claude Passeron note ainsi qu'en 1952, les anthropologues Kroeber et Kluckhohn dénombraient déjà 160 définitions différentes depuis le milieu du 18^e siècle et ce, seulement dans les sciences sociales¹. En revenant sur certains grands courants de pensée, dans leurs constructions, leurs impasses et leurs portes dérobées, en concevant la réflexion culturelle comme un débat vivant, nous tenterons de délimiter et d'ancrer solidement le cadre théorique de notre recherche.

1.1. La sociologie de la culture, de révolutions en impasses

¹ Jean-Claude Passeron, « Consommation et réception de la culture. La démocratisation des publics », in Donnat & Tolila, *Les Publics de la culture : politiques publiques et équipements culturels*, Paris, Presses de Sciences Po, 2003.

Culture, de ce que l'on cultive, s'éloigne au 17^e siècle de son origine terrienne, agricole, pour rallier le monde de l'art et de l'esprit. Elle est alors, notamment en Allemagne, liée à l'idée de civilisation, qui elle-même doit alors être comprise au sens de progrès et d'alternative à la barbarie. Culture et civilisation vont par ailleurs être souvent utilisées de façon interchangeable en sociologie et en politique, et ce jusqu'au début du 20^e siècle, notamment en raison de l'apparition historique de ces concepts dans des contextes nationaux différents. Dans son ouvrage *Sur le processus des civilisations*, traduit en deux parties pour la version française, Norbert Elias revient sur l'opposition Kultur-civilisation en Allemagne et en France et la dépasse, d'une certaine façon, en s'intéressant aux modes de comportement, à la dimension matérielle de la civilisation². La culture est alors celle d'un peuple, d'une nation, d'un groupe social, elle est l'expression collective d'un ensemble homogène qui tire en partie cette homogénéité de ses productions, ses traditions, ses manières. Par extension, au cours du 20^e siècle, la culture comme expression « entrera » dans l'individu, « la » culture devient « ma » culture. Au Québec, les études sur la culture et la culture populaire, notamment à la suite des travaux de Fernand Dumont³ et au vu de l'histoire identitaire, seront fortement imprégnées de ces deux dimensions. L'héritage culturel constitue la culture commune que chacun objective en la représentant. La culture est ainsi une trame insaisissable dans sa totalité qui rassemble au travers des représentations qu'ils en font, les membres d'une même société. De cette même racine, on retiendra une définition classique en anthropologie qui constitue un dénominateur presque commun en sociologie de la culture. Edward Taylor dans *Primitive culture* : « *Culture ou civilisation, pris dans son sens ethnographique large, est ce tout complexe qui inclut la connaissance, la croyance, l'art, les choses morales, la loi, la coutume et toutes les autres aptitudes et habitudes acquises par l'homme en tant que membre de la société* »⁴. Cependant, le caractère

² Norbert Elias, *La Civilisation des mœurs*, trad. Pierre Kamnitzer, Paris, Calmann-Lévy, 1991.

³ Fernand Dumont, *Le lieu de l'homme*, Montréal, HMH, 2005.

⁴ Cité dans Gilles Ferréol (dir.), *Dictionnaire de sociologie*, Paris, Armand Colin, 1991, p. 16-17.

unitaire de la culture dans la société, qui semblait aller de soi pour les études ethnologiques de la fin du 19^e est contredit en sociologie, que ce soit par la division en classe ou d'autres types de fragmentation du monde social.

Ainsi, très tôt apparaissent des travaux visant à comprendre la culture d'une manière non holiste. Comme le rapportent Mattelart et Neveu⁵, c'est d'abord dans des domaines intellectuels non sociologiques que l'on va trouver les racines des grands courants et des grandes problématiques intégrés par la suite à la sociologie. À la fin du 19^e siècle émerge un champ de questionnement connu sous l'appellation « Culture and Society ». Celui-ci est grandement animé par des critiques littéraires anglais tels que William Morris, John Ruskin ou Matthew Arnold et se veut critique face à la civilisation moderne. La mécanisation de la société, l'industrialisation galopante et les prémisses de la culture de masse poussent ces auteurs à prôner l'enseignement des grandes œuvres de la littérature anglaise au delà des milieux favorisés pour sortir de la crise idéologique dans laquelle la société se dirige. À leur suite, dans l'entre-deux-guerres, Frank Raymond Leavis développe cette idée de l'enseignement des grands récits anglais comme élément émancipateur. Cette conception appuie celle d'une société hiérarchisée où l'élite est garante de la Culture et où cette dernière existe dans une forme légitime, assurant la cohésion sociale et l'émancipation potentielle de tout un chacun. En parallèle, apparaissent sous l'égide de l'École de Francfort, les premières recherches sur les mass-médias, alors en plein essor. Ce sont des critiques radicales face au risque de l'uniformisation culturelle conduisant à une aliénation idéologique. Pour Adorno⁶, l'emprise des industries culturelles constitue une forme de totalitarisme lié au capitalisme tout puissant. Pour eux, le récepteur ne peut réagir au message d'autant plus que la technique ajoute au déterminisme, les messages sont

⁵ Armand Mattelart & Erik Neveu, « Cultural Studies' stories, La domestication d'une pensée sauvage ? », *Réseaux*, n°80, Issy-les-Moulineaux, Centre national d'études des télécommunications, 1996.

⁶ Theodor Adorno, « La production industrielle de biens culturels » in *La dialectique de la raison*, trad. Éliane Kaufholz, Paris, Gallimard, 1983.

homogènes et modèlent littéralement les représentations. À cela s'ajoute l'imposition des valeurs du capitalisme, déguisé sous l'aspect de la modernité⁷, qui applique les valeurs dominantes à tous sans laisser de porte de sortie (si ce n'est, pour Adorno, dans l'art le plus radical). Dans une analyse assez proche – ou en tout cas aussi pessimiste –, des penseurs comme Edgar Morin ou Marshall MacLuhan (que Bourdieu tendra à rassembler sous le vocable « *penseurs des mythes* ») vont avancer l'emprise des médias de masse sur les représentations sociales, conditionnant l'opinion, créant des téléspectateurs passifs et des goûts uniformes. Les hiérarchies sociales disparaissent et la société s'uniformise, mais, paradoxe, elle disparaît derrière un voile que seuls les intellectuels peuvent voir, ce qui présente un monde scindé entre l'élite intellectuelle et la masse indéfinie. On retrouve donc jusqu'ici (même si la concision pousse à la caricature) trois niveaux culturels : d'une part la culture légitime de l'élite, présentée comme émancipatrice ou salvatrice (et accessoirement toujours en danger), de l'autre la culture de masse, prédatrice et liée à l'expansion du capitalisme et enfin la culture populaire inexistante ou méprisée. En 1957, un auteur va alors ouvrir un nouveau champ d'études avec un ouvrage absolument novateur dans sa forme et son propos. S'il vient comme Leavis des études littéraires, Richard Hoggart va, avec *The Uses of Literacy*⁸, complètement se démarquer de ce qui a été écrit sur la culture populaire. Il y décrit, presque ethnologiquement, les pratiques et habitudes culturelles des milieux populaires, ou plutôt d'un milieu très restreint, celui des quartiers ouvriers du nord de l'Angleterre dont il est par ailleurs originaire. En allant voir dans le quotidien populaire, Hoggart devient critique par les faits de la majorité des productions en sociologie de la culture d'alors qui apparaissent soudain surestimer les effets de la culture de masse sur les classes populaires et la honte supposée de ceux dont les pratiques ne sont pas « nobles ». Il observe des résistances,

⁷ Walter Benjamin, « L'œuvre d'art à l'époque de sa reproductibilité technique », in *Œuvres III*, Paris, Gallimard, 2000.

⁸ Richard Hoggart, *The Uses of literacy*, traduit en France sous le titre *La culture du pauvre : étude sur le style de vie des classes populaires en Angleterre*, traduction de Françoise et Jean Claude Garcias, préface de Jean Claude Passeron, Paris, Éditions de Minuit, 1976.

des manières de détourner et ce qu'il nomme consommation nonchalante, à savoir des pratiques culturelles moins passives que supposées. L'influence des médias et la puissance des messages sont ainsi minimisés, ce qui va dans le sens des travaux de Lazarsfeld et Katz, qui, en 1955, dans *Personal Influence*, réfutaient empiriquement l'existence d'une masse homogène passive⁹. Ils apportaient déjà l'idée de l'existence et de l'importance des leaders d'opinions et notent des résistances dans la réception de certains messages. Entre les années 1950 et 1970, on observe un grand nombre de publications dans deux directions radicalement opposées : la réception et les pratiques culturelles populaires d'un côté et l'emprise des mass-médias de l'autre. Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron vont participer à ce débat, d'abord par un article¹⁰ paru dans *Les Temps Modernes* en 1963, puis par la traduction et la publication d'Hoggart en France. Si cette publication marquera le travail de Jean-Claude Passeron, force est de constater que cet acte apparaît plus stratégique qu'autre chose pour Bourdieu.

Dans *Richard Hoggart en France*¹¹, Jean-Claude Passeron revient sur sa découverte d'Hoggart qui a eu lieu lors de l'écriture des *Héritiers*¹² avec Bourdieu. L'influence qu'a pu avoir cette lecture ne se traduit pas par une adhésion totale, Bourdieu et Passeron présentant ici une analyse de la culture par le haut et en référence à la culture des élites, mais elle permet d'éclairer la place novatrice que Bourdieu va peu à peu construire dans l'étude des pratiques culturelles. *Les héritiers* rassemble déjà les principaux thèmes et objets de recherche de Bourdieu à savoir l'habitus, les champs, la notion étendue de capital, la violence symbolique... Bourdieu avance une hiérarchie rigide, une société de dominants et de dominés où la violence symbolique peut apparaître dans chaque champ. Par son concept de

⁹ Paul Lazarsfeld et Elihu Katz, *Personal Influence : The Part Played By People In The Flow Of Mass Communication*, Glencoe, Free Press, 1955.

¹⁰ Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, « Sociologues des mythologies et mythologies des sociologues », *Les Temps Modernes*, n°211, 1963.

¹¹ Jean Claude Passeron (dir.), *Richard Hoggart en France*, Paris, BPI, 1999.

¹² Pierre Bourdieu et Jean Claude Passeron, *Les Héritiers*, Paris, Éditions de Minuit, 1961.

l'habitus, il avance l'idée de l'incorporation des manières d'être, mais aussi des rapports entre les groupes tout en laissant une place, souvent minimisée dans les critiques, aux tactiques que peuvent mettre en place les agents pour vivre dans cette société. Néanmoins, pour en revenir à la vision de la culture chez Bourdieu, il faut relever sa conception dualiste, avec d'un côté ceux qui maîtrisent la culture légitime, ses codes et ses représentations et ceux dont les pratiques et habitudes trahissent le manque. Pour lui, ces derniers sont exclus (par leur habitus, par le fonctionnement des champs, par l'attribution des formes de capital...) d'une culture dominante qui n'est pas seulement celle de l'élite, mais plutôt celle que l'élite se réserve tout en l'imposant dans la société (par l'école ou par les institutions culturelles par exemple) comme culture commune, universelle, légitime. Le concept de légitimité culturelle, dérivé de l'idée de légitimité chez Weber et formalisé dans *La distinction* en 1979, va grandement marquer le paysage de la sociologie de la culture, surtout en France. Celui-ci suppose une organisation selon une hiérarchie, indépendante des opinions individuelles, entre les différentes pratiques culturelles¹³. Cette hiérarchie est liée à la stratification sociale par un mouvement de double homologie. Il montrait déjà, dans *Un art moyen*¹⁴ que la photographie est plébiscitée dans les milieux populaires parce qu'elle correspond à l'habitus ouvrier (importance de la vie de famille, rituels, réalisme, simplicité...) et dans *L'Amour de l'art*¹⁵ que plus qu'une question de revenu, c'est le rapport incorporé à l'art que l'on trouve dans les classes dominantes qui explique les différences de fréquentation des musées et les différences dans les attitudes et pratiques. Le champ de la production et de la réception culturelle suit la structure sociale, on peut donc lier le champ culturel avec l'espace social. Ce postulat a dirigé la grande majorité des travaux sur la légitimité culturelle. Ceux-ci se sont surtout développés en France où cet enjeu de la légitimité a revêtu des dimensions

¹³ Cette idée est déjà présente dans les travaux de Veblen, notamment dans *La théorie de la classe de loisirs*, trad. Louis Evrard, Paris, Gallimard, 1979.

¹⁴ Pierre Bourdieu (dir.), *Un art moyen*, Paris, Éditions de Minuit, 1965.

¹⁵ Pierre Bourdieu et Alain Darbel, *L'Amour de l'art, les musées et leur public*, Éditions de Minuit, 1969.

politiques assez tôt. Au même moment, au Québec, la culture était « réquisitionnée » autour de l'identité québécoise en définition, en redécouverte. La réflexion sur la culture se tournait alors naturellement vers le quotidien, vers l'héritage, les traditions et ce au delà du champ de la sociologie¹⁶. Cette particularité historique explique en partie la différence de place que prend la réflexion sur la légitimité culturelle dans la production sociologique du Québec. C'est la question de l'identité qui enclenche les principaux changements culturels. En parallèle, la réflexion bourdieusienne ne met pas du tout l'accent sur la réception du public et surtout pas du public populaire mais sur l'étude des cultures dominantes et leur diffusion dans la société. Les travaux de Bourdieu vont entrer en écho d'une certaine façon avec les politiques culturelles mises en place en France depuis la création du ministère de la Culture d'André Malraux. Celui-ci avait pour vocation de diffuser la grande culture et de permettre à tous d'en être le public (le fameux « *élitisme pour tous* »). Encore une fois le point de vue vient d'en haut, de la culture des dominants que l'on offre à ceux qui n'en ont pas et dont on nie ou méprise toute vie culturelle. Dans *La distinction*, la prise de distance par l'esthétisation du réel dépasse le cadre des beaux arts et s'étend à toutes les consommations culturelles de la classe dominante¹⁷. Bourdieu aborde ici la culture dans une acceptation large, presque collée à une définition ethnologique. Vêtements, nourriture, musique ou même façon de rire ou de se moucher font partie de « l'habitus de classe », auxquels Bourdieu consacre la majeure partie de son livre. Il y développe des descriptions des styles de vie des classes dominantes (« *le sens de la distinction* »), des classes moyennes (« *la bonne volonté culturelle* ») et des classes populaires (« *le choix du nécessaire* »). L'utilisation des goûts des cultures dominantes devient une stratégie dans ce qu'il nomme la lutte pour le classement. Du côté des classes dominantes, il y a un effort constant pour se distinguer par les goûts, cela s'exprime tant dans l'art que dans les loisirs. Les classes moyennes cherchent à

¹⁶ Le cinéma direct québécois (Pierre Perreault, Gilles Groulx, Michel Brault...) a ainsi créé nombre d'œuvres qui placent les actes de culture quotidienne comme éléments de culture commune.

¹⁷ Pierre Bourdieu, *La distinction*, Paris, Éditions de Minuit, 1979.

imiter ces goûts, de façon stratégique avec pour but ultime de rejoindre les classes supérieures. On voit ici poindre le lien qu'il fait entre culture dominante et culture légitime. La légitimité appartient à ceux qui ont le pouvoir politique et culturel. Les autres formes de cultures sont systématiquement rabaissées. Il avance alors les efforts nécessaires pour atteindre la légitimité culturelle : pour lui, il est évident que tout membre des classes moyennes et populaires retient la culture légitime comme référence, positivement ou négativement. Dans un article paru dans les *Actes*¹⁸, Bourdieu va distinguer trois formes de capital culturel qui participent à cette légitimité : le capital incorporé, acquis par le temps et qui permet l'incorporation des connaissances culturelles ; le capital objectivé approprié matériellement ou symboliquement et le capital institutionnalisé dont l'exemple le plus clair est le diplôme scolaire. La dotation en capital est évidemment marquée socialement. Les inégalités de dotation en capital (culturel autant qu'économique) constituent la matière principale de la violence symbolique subie par les dominés. Bourdieu note aussi que l'école renforce plus qu'elle ne neutralise ces différences. Ainsi, le capital économique va avoir une influence dans chaque forme du capital culturel, il permet de consacrer du temps à l'incorporation, il est évidemment nécessaire pour l'objectivation (qui permet aussi l'idée d'héritage culturel) et est souvent prégnant dans le capital culturel institutionnalisé dans le sens où il peut être converti pour favoriser son développement (écoles privées, cours supplémentaires...). Bourdieu va par exemple différencier l'élève « *cultivé* » de l'élève « *scolaire* ». Les congratulations qu'on offre au premier, sur des critères qui dépassent le cadre scolaire, relèvent d'une culture que l'autre ne peut acquérir faute de pouvoir mettre en place une stratégie dans ce sens. Un diplôme scolaire ne va pas assurer l'accès à l'univers de la culture légitime. Dans la première partie de *La distinction*, « *Titres et quartiers de noblesses* », Bourdieu insiste sur l'importance des autres formes de capital culturel qui voient ainsi les familles très ancrées dans la bourgeoisie concevoir

¹⁸ Pierre Bourdieu, « Les trois états du capital culturel », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°30, Paris, 1979, p. 3-6.

la culture comme une « *sorte de bien de famille dont ils se sentent les héritiers légitimes* ». Au final, l'espace des goûts et des habitudes culturelles n'est pas seulement socialement différencié, il est aussi hiérarchisé socialement et constitue le lieu d'une lutte (lutte fortement déséquilibrée). On n'échappe jamais complètement à la hiérarchie objective des légitimités et ce dans toutes les pratiques culturelles. Ainsi, lorsqu'il se penche sur l'usage de la photographie dans *Un art moyen*, il note la possibilité d'un usage ironique et détaché de la part des classes dominantes là où les classes dominées ont souvent des pratiques d'imitation. Plus tard dans *Le savant et le populaire*¹⁹, Passeron parlera de « *droit de cuissage symbolique* » pour nommer l'acte d'effectuer consciemment une pratique culturelle hiérarchiquement plus basse que celles auxquelles les classes dominantes sont habituellement liées, pratique réservée par définition à l'élite. L'œuvre de Bourdieu est centrée sur ces inégalités culturelles et sur les fonctions sociales de la culture dominante. Son influence, notamment en France, est conséquente, que ce soit dans les politiques de démocratisation de la culture mises en place par l'État ou dans les recherches sociologiques sur les inégalités d'accès, souvent commandées dans le cadre de ces mêmes politiques culturelles. Évidemment de nombreuses critiques vont s'élever, notamment sur le principe de base de la légitimité qui sous-entend une reconnaissance dans toute la société d'un référent culturel commun, possédé par l'élite et envié par les autres.

La critique n'est pas nécessairement frontale, en parallèle des travaux sur la théorie de la légitimité culturelle qui vont se développer en France autour des années 1970-1980, deux mouvements intellectuels vont offrir de nouvelles façons de concevoir la culture : d'une part les *Cultural Studies* et de l'autre ce que, pour une nécessité de simplification, nous identifierons dans ce travail comme les « idées postmodernes », l'expression trahissant la simplification qui sera effectuée dans l'effervescence des pensées de la culture de cette époque. À la suite d'Hoggart,

¹⁹ Claude Grignon et Jean-Claude Passeron, « Symbolisme dominant et symbolisme dominé » in *Le savant et le populaire ; misérabilisme et populisme en sociologie et en littérature*, Paris, Le Seuil, 1989.

Raymond Williams, E.P. Thompson puis Stuart Hall réunis dès 1964 au sein du Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS) et basés à Birmingham vont se centrer sur l'analyse des cultures populaires et ouvrières. Ils partagent des origines ouvrières, un engagement politique ouvertement à gauche (Hoggart mis à part) organisé autour de la *New Left Review* et une volonté de donner un nouvel éclairage aux cultures populaires, opposé à l'élitisme et au misérabilisme qui caractérise alors la plupart des analyses. L'objectif est pour eux de faire entrer dans le monde universitaire des objets jusque-là illégitimes (culture populaire, produits de la culture de masse, styles de vie...). Dans *The Uses of Literacy*, Hoggart redéfinit au-delà de l'économique les cultures populaires en insistant notamment sur l'idée de style de vie. En s'attachant à montrer ce qui rassemble et qui constitue un groupe social cohérent et homogène, Hoggart donne une existence culturelle propre à un groupe dominé. Sa description nuancée permet de comprendre en outre la difficulté de cerner les cultures populaires, entre résistance et domination, entre tradition et modernité, entre cultures locales (il parle d'une partie très particulière de l'Angleterre) et culture de masse. Le CCCS va être amené, en partant de la réception et des pratiques, à témoigner de la fragmentation des styles de vies chez les ouvriers. Ceci se retrouve notamment dans la deuxième génération de l'école de Birmingham, avec Dick Hebdige ou Paul Willis sur les sous-cultures jeunes²⁰. Ce concept de sous-culture est teinté de réflexions sur les idées de conflit et de résistance, qui poussent à concevoir et intégrer des pratiques hétérogènes et des individus ou des groupes actifs dans leurs choix culturels. Dans les années 1980, les travaux de certains auteurs en *Cultural Studies* vont peu à peu croiser des thèses appuyant une vision complexe et éclatée des pratiques et de l'organisation sociale, thèses qui se développent autour de l'idée de postmodernité. Dans le fil des penseurs postmodernes²¹, les idées de centre et de totalité, poussées à l'extrême dans la modernité sont remplacées par celles de réseaux,

²⁰ Dick Hebdige, *Sub-cultures, The Meaning Of Style*, London, Methuen, 1979 ; Paul Willis, *Profane Culture*, Londres, Routledge & Keagan Paul, 1978.

²¹ Jean-François Lyotard, *La condition postmoderne*, Paris, Éditions de Minuit, 1979.

de fragmentation, de discontinuités, de modularité. On comprend ici que cette vision est totalement incompatible avec celle de la théorie de la légitimité culturelle qui repose sur une société hiérarchisée. Dans le courant des *Cultural Studies*, on peut observer une sorte de séparation entre ceux qui vont appuyer cette hyperfragmentation de la société et ceux qui, à l'instar d'Hoggart ou de Hall, considèrent que la stratification sociale ne disparaît pas totalement mais se complexifie. L'engouement pour une vision relativiste sera néanmoins très fort, faisant souvent apparaître Hoggart à contre-courant... de son propre courant. La pensée relativiste, dont une incarnation en France peut se trouver dans *Le temps des tribus* de Michel Maffesoli, avance qu'il n'y a plus de culture légitime ou de culture populaire, mais des cultures. Le monde culturel est aussi éclaté que le reste de la société et les hiérarchies sont emmenées à disparaître pour laisser place à l'expression des identités. Cette conception radicale qui, sur le sujet culturel tourne définitivement la page Bourdieu, prend les traits d'une révolution théorique. Forcément des voix s'élèvent et notamment celle de Jean-Claude Passeron qui se « *hérissé lorsqu'on [lui] annonce pour la énième fois la première révolution totale de l'histoire sociale de l'humanité depuis la révolution néolithique*²² ».

Passeron s'intéresse aussi, tout comme Hoggart, à ce qui perdure derrière ces prétendues révolutions dont la proclamation tient souvent du spectacle. Dans son travail, il refuse l'idée de l'inouï tout autant que celle de l'histoire qui se répète ; c'est dans les pratiques, dans les actes, dans les systèmes de valeur et leurs minuscules transformations (par la résistance ou le détournement par exemple) que l'on peut appréhender sereinement l'évolution de la société. Pour lui, les différences de points de vue et leur radicalisation sur ce sujet découlent « *d'émotions intellectuelles*²³ ». Dès lors, si on est « *animé d'un espoir messianique et révolutionnaire* », on verra dans n'importe quelle culture populaire la promesse d'un avenir radieux. Si au

²² Jean-Claude Passeron, « Quel regard sur le populaire ? », *Esprit*, Paris, mars-avril 2002, p. 150.

²³ Jean-Claude Passeron, 2003, *op. cit.*, p. 152.

contraire, on est dans le registre de la déploration et du déclin, toute culture populaire apparaîtra comme celle du dénuement et du manque. Il regrette, même si ces questionnements sont légitimes et importants, que nombre de travaux débutent par un diagnostic global de ce type.

Ainsi, dès le départ, de nombreuses recherches semblent se condamner à des impasses. Les théories dans leurs formes radicales s'opposent bien trop pour permettre des discussions constructives ou une compréhension de la culture connectée avec la réalité sociale. Les dérives ethnocentristes, misérabilistes, élitistes ou populistes sont autant de dangers qui guettent des recherches sommées de se justifier plus « contre » les autres façons de voir que « pour » l'avancée de la connaissance des fonctionnements de la culture²⁴. A l'approche des années 1990, apparaissent alors des ouvrages dont le point de départ est l'envie de sortir des impasses théoriques et méthodologiques, de prendre en compte les dettes intellectuelles que l'on peut accorder à des auteurs des courants principaux, sans pour autant s'enfermer dans des positions radicales qui, il faut bien l'avouer, amènent souvent à des productions stériles.

1.2. Penser contre les impasses ; relectures et apports

Un des livres les plus importants dans ce courant qui n'en porte pas le nom, est écrit conjointement sous la forme d'une discussion par Grignon et Passeron en 1989 et il a pour titre *Le savant et le populaire. Misérabilisme et populisme en sociologie et en littérature*²⁵. Cet ouvrage va permettre d'envisager de nouvelles voies de recherche et de ramener l'attention sur la rigueur méthodologique et la réflexivité du sociologue. Grignon et Passeron passent en outre en revue les grands courants et les grandes idées de la sociologie des pratiques culturelles.

²⁴ Lire notamment sur ce point Bernard Lahire, *L'Esprit sociologique*, Paris, La Découverte, 2005 où l'auteur déplore les libertés prises sur la rigueur méthodologique dans l'analyse de la culture.

²⁵ Claude Grignon et Jean Claude Passeron, *op. cit.*, p. 30.

Pour eux, au commencement des études sur la culture populaire « *s'étale sans complexe, en tout groupe ou classe occupant une position dominante, l'ethnocentrisme de classe* ». C'est le premier mouvement de perception de l'altérité culturelle, même quand l'*Autre* est le proche. Par ce terme, ils parlent autant de l'ethnocentrisme radical, du dégoût affiché du haut pour le bas que du racisme de classe, sournois, qui s'immisce dans des expressions courantes du type « *ces gens là* ». Cet ethnocentrisme culturel est une toile de fond historique et sociale, mais les auteurs vont surtout s'intéresser aux deux conceptions principales alors en cours dans la sociologie de la culture et tenter de trouver une nouvelle piste. En face, pourrait-on dire, de l'ethnocentrisme de classe devenu ethnocentrisme culturel, on trouve le relativisme. Grignon et Passeron définissent le relativisme culturel comme étant le constat que tout groupe social possède son symbolisme irréductible et son arbitraire culturel, devenant ainsi culturellement autosuffisant. Les relativistes se refusent alors à la hiérarchie. Pour les auteurs, ce courant, collé aux techniques d'ethnologie et la réhabilitation des cultures populaires suit celle des cultures lointaines à la différence que certains auteurs (notamment par l'influence du courant folkloriste²⁶) basculent dans l'euphorie et dans le populisme. Ainsi, certains des premiers travaux montrant un intérêt savant pour les cultures populaires, relativistes radicaux, très inspirés du romantisme du 19^e siècle et du parcours politiques de leurs auteurs, sont passés complètement à côté du peuple en refusant de concevoir la domination. Au-delà de cette vision radicale, Grignon et Passeron insistent, notamment dans le début du livre sur l'impossibilité de l'utilisation du relativisme culturel dans notre société. Pour eux, on ne pourrait l'appliquer que si la différence culturelle était une altérité pure et non une altérité mêlée. Or, celle-ci est mêlée aux effets directs ou indirects d'un rapport de domination qui associe dominants et dominés dans une interaction inégale. Et quand bien même, cela reviendrait à un racisme pur si le chercheur tentait de décrire

²⁶ Inspiré des travaux de l'ethnologue français Arnold van Gennep. Celui-ci, malgré une bibliographie prolixe, n'a pas en son temps eu une place prépondérante dans le monde universitaire mais a eu une influence notable dans l'étude des cultures du proche, notamment dans le traitement vivant qu'il fait de folklores européens, loin d'un archivage historique et figé.

l'Autre ainsi isolé dans les catégories du *Même*. Quoiqu'il en soit, les auteurs voient dans l'évolution du relativisme culturel une forme forte de populisme. De plus, l'angélisme qui peut être déployé de ce point de vue entre en contradiction avec les résultats chiffrés des enquêtes sur les pratiques culturelles. Ainsi, dans les données sur les pratiques culturelles des français recueillies par Olivier Donnat²⁷, on observe la persistance, malgré des années de politiques culturelles censées démocratiser l'accès à la culture légitime, des inégalités dans les pratiques culturelles en fonction de facteurs sociaux. Mais pour lui, ce constat vient à la fois s'opposer aux relativismes et à la théorie de la légitimité culturelle. En effet, par l'échec relatif des politiques menées en France depuis Malraux pour démocratiser la culture, apparaît la question de la remise en cause du modèle, des outils et des solutions.

Olivier Donnat écrit ainsi : « Le bilan de ces trente dernières années est cruel à bien des égards. Il appelle des révisions déchirantes car il met en lumière l'éclatement du modèle de l'homme cultivé et le manque d'efficacité des stratégies imaginées pour assurer sa diffusion : ni les efforts menés en faveur de l'offre culturelle, ni l'élévation du niveau de diplôme et du pouvoir d'achat, ni le développement des médias électroniques et des industries culturelles n'ont accru de manière significative le cercle des amateurs éclairés de littérature, de théâtre ou d'art contemporain²⁸ ». Il se place ainsi dans une position critique face à la théorie de la légitimité culturelle et avance qu'il faudrait peut être « prendre acte de la dislocation du modèle de l'homme cultivé » et ainsi arrêter « d'entretenir la fiction d'une unité aujourd'hui brisée ». Cette critique du modèle commun, pièce capitale dans le modèle de La distinction vient se rajouter à d'autres, très nombreuses depuis les années 1990. D'abord concernant les données de Bourdieu : celles-ci, recueillies en France dans les années 1960, présentent un marquage temporel et spatial qui peut rendre certains aspects de La Distinction caduques. Grignon et Passeron, toujours dans *Le savant et le*

²⁷ Olivier Donnat, *Regards croisés sur les pratiques culturelles*, Paris, La Documentation française, 2003.

²⁸ Olivier Donnat, *Les français face à la culture*, Paris, La Découverte, 1994, p. 369.

populaire, critiquent également la théorie par son point de départ misérabiliste vis-à-vis des classes moyennes et populaires. Une telle sociologie ne pourrait, tout comme le relativisme au fond, décrire qu'une part de la réalité. Elle restitue le sens culturel des pratiques aux conditions et positions sociales, en liant pratiques culturelles et positions sociales, elle intègre ce qu'elle décrit au contexte, mais elle ne peut décrire la culture populaire que comme dominée car elle ne prend plus en compte ce qui ne fait sens que dans le populaire. La théorie en arrive rapidement à priver les pratiques et traits culturels de leur sens « interne », elle transforme les différences en manques et tombe dans le non sens sociologique. Dans la pensée postmoderne, la critique à l'encontre de la légitimité culturelle est d'autant plus radicale que les styles de vie sont perçus comme des éléments d'un processus d'autodéfinition de soi, dans lequel l'identification des individus se fait indépendamment des conditions sociales. Mais cette hypothèse que l'on pourrait relier à l'idée d'individualisation des mœurs pose un problème lorsqu'on la superpose aux données des pratiques culturelles : comment peut-on avoir dans le même temps une individualisation des goûts et des pratiques, et des écarts persistants entre les groupes sociaux?

Philippe Coulangéon, dans la conclusion de son livre *Sociologie des pratiques culturelles*, écrit au sujet des études de marchés dont l'objectif est la fidélisation du public : « *Que la question des inégalités culturelles se trouve ainsi reléguée au second plan ne signifie pas que celles-ci se soient atténuées. Qu'elles soient plus difficiles à interpréter que par le passé, du fait d'une fragmentation des représentations, d'un certain éclatement du monde de la création artistique et d'une montée de l'éclectisme des pratiques, ne signifie pas non plus que le domaine culturel ait cessé d'être un enjeu des rapports sociaux*²⁹ ». Son travail tend vers la constatation d'une complexification du champ de la culture liée à celle de la société.

²⁹ Philippe Coulangéon, *Sociologie des pratiques culturelles*, Paris, La Découverte, 2005. p. 120.

Ainsi, dans un article sur la stratification sociale des goûts musicaux³⁰, il revient sur le travail réalisé par Richard Peterson et Albert Simkus sur les préférences musicales liées au statut professionnel³¹ dans lequel apparaît l'idée d'éclectisme culturel chez les élites. Ils montrent que les classes supérieures diplômées se distinguent des autres à la fois par un intérêt pour la musique savante mais également par la variété de leurs goûts. Il n'y a plus de pratique culturelle légitime exclusive, mais des pratiques incluant un éventail large de produits culturels, diversement marqués socialement. L'opposée extrême étant le fan, et dans une moindre mesure les amateurs exclusifs. Cette constatation s'inclut « *dans une réflexion plus large chez Peterson sur le déclin du rôle de la fréquentation des arts savants dans l'identification symbolique du mode de vie des groupes sociaux*³² » selon Philippe Coulangeon. À terme, Peterson constate un décloisonnement des arts savants et des arts populaires avec comme cas d'école le jazz. Dans ce cas précis on voit en outre qu'il y a institutionnalisation et même légitimation de la pratique du jazz dans la hiérarchie culturelle. Le contenu de l'échelle des valeurs varie, mais celle-ci existe encore. Coulangeon ou Peterson, s'ils avancent l'existence de pratiques éclectiques notent que celles-ci ne sont pas un aveu d'éclatement total des schémas sociétaux, puisqu'on peut lier la typologie omnivore avec la position occupée dans la stratification sociale et puisque certaines pratiques continuent d'être considérées comme plus légitimes que d'autres, ou en tout cas, plus exclusives (ainsi les amateurs d'art contemporain ou d'opéra continuent d'être surtout dans les groupes sociaux les plus favorisés). Coulangeon met ici en garde contre la tentation qui a présidé à l'analyse postmoderne des pratiques culturelles de voir des producteurs de normes et d'échelles de valeur dans chaque individu. Pour lui, le brouillage des frontières ne suffit pas nécessairement à invalider le modèle de légitimité culturelle. Dans son texte, Coulangeon se propose d'évaluer l'opposition

³⁰ Philippe Coulangeon, « La stratification sociale des goûts musicaux. Le modèle de la légitimité culturelle en question », *Revue Française de Sociologie*, XXXIV, 2003, p. 3-33.

³¹ Richard Peterson & Albert Simkus, « How Musical Tastes Mark Occupational Status Groups », in *Cultivating Differences. Symbolic boundaries and the Making of Inequality*, Chicago, Univ. of Chicago Press, 1992.

³² Philippe Coulangeon, *Sociologie des pratiques culturelles*, Paris, La Découverte, 2005, p. 62.

entre ce modèle et celui de l'hypothèse Omnivore/Univore de Peterson (qui s'inscrit dans une vague de recherche sur ce thème avec Simkus, ou plus critique, avec Van Eijck...). Philippe Coulangeon va ainsi, dans un premier temps, avancer l'idée que la montée de l'éclectisme est due à une évolution autant sociétale qu'individuelle dans le sens où les classes supérieures se sont ouvertes à des « *néo-recrutés* » qui conservent des traces de leur environnement culturel initial. Schématiquement, la vieille bourgeoisie partage sa classe avec des entrepreneurs rompus au libéralisme et à l'idée du *self made man*. Pour Coulangeon, ceci s'ajoute aussi à une évolution des éléments constitutifs de la hiérarchie esthétique. Ainsi, le jazz a suivi un cheminement d'institutionnalisation et d'intellectualisation qui fait de lui une pratique culturelle légitime pour les classes dominantes. Il utilise par la suite l'enquête d'Olivier Donnat sur les pratiques culturelles afin de tester des modifications à la théorie de la légitimité culturelle par le modèle Omnivore/Univore. À terme, il constate que « *l'éclectisme apparaît comme une dimension supplémentaire dans la stratification sociale des goûts et non comme une attitude culturelle en soi, indépendante des genres sur lesquels se portent les préférences*³³ ». Dans l'agencement des genres, il va établir cinq profils parmi lesquels celui d'éclectisme éclairé. C'est celui qui du point de vue des atouts sociaux semble le plus proche de la classe dominante (majoritairement plus de 40 ans, membres de classes supérieures, hauts revenus, haut niveau de diplôme). Le degré d'éclectisme ne remet pas en question la légitimité culturelle, il la complexifie et permet de souligner la persistance de phénomènes de stratification sociale (les cinq profils constituent un système culturel cohérent, comprenant en plus de la position sociale un indice générationnel). Philippe Coulangeon en hiérarchisant les variables introduites dans son modèle (âge, diplôme, revenu, pratique musicale, catégorie socioprofessionnelle, origine sociale...) va néanmoins affaiblir un postulat bourdieusien, celui de l'*habitus* : « *La distribution des goûts apparaît significativement liée à l'origine sociale, mais l'effet des*

³³ Philippe Coulangeon, « La stratification sociale des goûts musicaux. Le modèle de la légitimité culturelle en question », *loc. cit.*, p. 16.

*ressources culturelles et, secondairement économiques, dont disposent les individus semble en effet prévaloir sur celui de la socialisation primaire. L'orientation des préférences apparaît en ce sens prioritairement comme une attitude construite et non comme le reflet pur et simple d'un héritage passif*³⁴ ». L'idée d'une attitude construite appuie donc l'hypothèse d'un changement dans la transmission générationnelle du rapport à la culture. Il note ainsi que dans les classes supérieures, on a en parallèle une orientation légitimiste des goûts musicaux (en tenant compte de l'évolution de leur contenu, cf. le jazz) et une tolérance accrue aux mouvements contre-culturels. L'effet de génération vient perturber l'*habitus* encore ici, l'orientation des préférences n'étant dès lors plus seulement corrélée au capital culturel et à l'origine sociale. Coulangeon conclut en reconnaissant l'hypothèse de Peterson mais en affirmant qu'elle ne nie pas la légitimité culturelle, qu'elle la complète. Il se place ici en héritier critique et permet en exposant le modèle bourdieusien à des données et des conceptions actuelles d'en conserver des enseignements et des éclairages.

Si l'orientation des préférences de pratiques n'est plus guidée seulement par le capital culturel, il ne faut pas totalement évacuer ce concept pour autant. En effet, une des possibilité d'interprétation de l'hypothèse Omnivore/Univore³⁵ consiste à dire que le capital culturel ne se manifeste plus vraiment par un penchant pour une catégorie de productions artistiques mais plutôt par une capacité à être omnivore, à accepter la nouveauté et la différence, à assimiler et interpréter des pratiques et goûts culturels autres. Par opposition, l'image du « fan », ou plus largement des pratiques univores se forme dans l'inintérêt voire l'incompréhension des autres objets culturels³⁶. Coulangeon se réfère dans son article à Bethany Bryson qui a travaillé

³⁴ *Ibid.*, p 21.

³⁵ Catégories mises en lumière par Philippe Coulangeon dans un autre de ses articles : Philippe Coulangeon, « Classes sociales, pratiques culturelles et styles de vie : le modèle de la distinction est-il (vraiment) obsolète ? », *Sociologie et sociétés*, vol. 36, n°1, Les Presses de l'Université de Montréal, 2004, p. 59-85.

³⁶ Bethany Bryson, « Anything but Heavy-Metal : Symbolic Exclusion and Musical Dislikes », *American Sociological Review*, vol. 61, 1996.

notamment sur le marché de la musique populaire dans lequel la tolérance varie en fonction du milieu social et le niveau d'études. « *"L'omnivorerie" des classes supérieures* » écrit Coulangeon, « *ne manifestant finalement rien d'autre qu'une disposition à la tolérance esthétique socialement construite et transmise*³⁷ ». L'idée d'une frontière symbolique entre les groupes sociaux définie sur les attitudes, d'expression comme d'apprentissage permet de faire cohabiter l'hypothèse Omnivore/Univore avec le modèle de la distinction (sous réserve évidemment de ne pas focaliser uniquement sur les contenus). Cette orientation fait débat car le contexte social de montée de l'éclectisme culturel tendrait à souligner le déclin des « *frontières symboliques entre les classes sociales*³⁸ », assimilant l'ouverture des pratiques culturelles des classes supérieures à l'arrivée en leur sein de néo-recrutés. Néanmoins, si on revient vers certains écrits de Bourdieu, on peut constater que la différence entre l'objet culturel et la façon de le consommer ou de l'assimiler est au cœur de la distinction³⁹. Ainsi, si on prend uniquement en compte les contenus, on ne peut qu'observer un brouillage des frontières, si par contre on aborde l'omnivorerie des classes supérieures par « *l'unité des attitudes observées à l'égard d'objets hétérogènes*⁴⁰ », l'atténuation des frontières de classes dans les pratiques et habitudes n'est plus si évidente⁴¹. Il faut également prendre en compte le fait que les classes sociales supérieures pratiquent un éclectisme nuancé, que Coulangeon nomme éclectisme éclairé. Cette nuance s'exprime dans l'absence pour la majorité d'entre eux de certains styles musicaux dépréciés que l'on retrouve, par symétrie, dans les pratiques univores des plus faiblement dotés en capital scolaire⁴². L'éclectisme n'est donc pas indifférencié chez les plus dotés en capital scolaire et culturel et on observe

³⁷ Philippe Coulangeon, « Classes sociales, pratiques culturelles et styles de vie », *loc. cit.*, p. 67.

³⁸ *Ibid.*, p. 67.

³⁹ Ainsi du traitement de la photo entre les classes populaires et les classes supérieures dans *Un art mineur*, *op. cit.*

⁴⁰ *Ibid.*, p. 67.

⁴¹ Viviana Fridman et Michèle Ollivier, « Les cretons autant que le caviar ou l'érosion des hiérarchies culturelles », *Loisirs et sociétés*, vol. 25, n°1, 2002.

⁴² Bethany Bryson, *loc. cit.*

la cohabitation dans ces profils culturels de pratiques légitimes et illégitimes empruntées. Pour Coulangeon : « *l'inégalité culturelle est sans doute moins fondée de ce point de vue sur la hiérarchie des goûts et des pratiques que sur l'inégale plasticité des répertoires mobilisables et la maîtrise de la pertinence de leur contexte de mobilisation*⁴³ ». Les façons de faire ou d'aimer dénotent ainsi de dispositions sociales, ce qui nous ramène évidemment vers Bourdieu et l'*habitus*, non pour le valider en bloc mais pour poursuivre et adapter ses concepts. On va retrouver une démarche assez similaire dans le travail récent d'un autre sociologue spécialiste des pratiques culturelles : Bernard Lahire.

1.3. Une nouvelle dynamique

Lahire est notamment l'auteur de *La culture des individus*,⁴⁴ un ouvrage qui se place dans la filiation de Bourdieu tout en nuancant et en réactualisant le modèle de légitimité culturelle. Il débute son ouvrage en présentant les pratiques culturelles du philosophe Ludwig Wittgenstein (il fera de même plus loin dans le livre avec Jean Paul Sartre). Chez lui, il remarque que cohabitent une extrême rigueur intellectuelle marquée par une vie proche de l'ascétisme et dans le même temps une passion pour les westerns et les polars. Pour Lahire, on n'a pas affaire ici à une exception, à un illuminé, ces écarts culturels sont présents dans toute la société et vont dans le sens de la cohérence culturelle. Lahire place au cœur de son analyse les dissonances culturelles, il prend le contre-pied de l'analyse classique de la légitimité culturelle qui considère les exemples les plus fidèles au modèle. Encore une fois, Lahire va utiliser

⁴³ Philippe Coulangeon, « La stratification sociale des goûts musicaux. Le modèle de la légitimité culturelle en question », *loc. cit.*, p. 68.

⁴⁴ Bernard Lahire, *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*. Paris, La Découverte, 2004.

l'enquête sur les *Pratiques culturelles des français* de 1997 d'Olivier Donnat⁴⁵ ainsi qu'une série d'entretiens (111) retranscrits partiellement dans l'ouvrage sous la forme de profils culturels. Il commence par identifier et classer les pratiques de l'étude de Donnat en fonction d'un indice de légitimité culturelle, il en tire ensuite les profils qu'il va tester avec des facteurs influençant les pratiques culturelles. Ce faisant il se place en droite ligne avec les travaux de Pierre Bourdieu. La dernière partie de son ouvrage est consacrée à un retour sur l'idée de légitimité culturelle qu'il intègre à une sociologie de l'individu plus large. Pour définir ce qui est légitime, Lahire utilise trois approches simultanément : l'approche marxiste, basée sur l'idée qu'une pratique est dominante si elle est mise en place par les classes dominantes, qu'il complète par une connaissance des différences culturelles au sein du monde social, dont le sociologue est le garant, ainsi que d'une prise en compte des propriétés internes de l'activité. « [Cet ouvrage] vise à proposer un autre tableau tout aussi fondé empiriquement, un tableau qui n'aurait pas été imaginable sans le travail réalisé par les peintres du passé, mais qui ne donne pas à voir les mêmes formes [...]. Il offre l'image du monde social que peut produire un regard qui commence par scruter les différences internes à chaque individu (variations intra-individuelles) avant de changer d'angle et de viser les différences entre classes sociales (les variations inter-classes)⁴⁶ ». Bernard Lahire propose ici une solution pour palier à l'impasse que peuvent connaître des analyses fondées uniquement sur des outils statistiques qui peinent à expliciter un tableau réaliste des pratiques culturelles. Plutôt que d'adopter le système bipolaire légitime/illégitime, Lahire classe ses idéal-types en degrés de « peu » à « très légitime ». Il intègre donc l'idée de pratiques éclectiques plus ou moins légitimes en fonction de la diversité de leur contenu et de la présence ou non d'éléments de culture consacrée. Les premiers résultats qu'il obtient vont exactement dans le sens du modèle de la légitimité culturelle. La théorie est donc validée dans sa dimension

⁴⁵ Olivier Donnat, *Les pratiques culturelles des français. Enquête 1997*, La documentation française, Paris, 1998.

⁴⁶ Bernard Lahire, *La culture des individus*, op. cit., p.13.

interclasses si on accepte l'idée de pratiques légitimes relatives et non absolues. Dès lors, Bernard Lahire va créer ses profils en fonction des individus et leurs pratiques. Il arrive ainsi à se servir des statistiques pour traiter la dissonance. En rajoutant des variables, il démontre assez clairement que l'idéal de l'ascète, adaptation de l'ascète religieux durkheimien, individu ne connaissant pas de conflit culturel légitime/illégitime dans ses pratiques et occupant de fait le haut de la hiérarchie culturelle n'existe quasiment pas. On retrouvera chez d'autres auteurs ce point notamment chez Olivier Donnat⁴⁷ où cette inexistence est plutôt une disparition de « *l'homme cultivé* », ou chez Dominique Pasquier qui montre comment le cadre social des lycéens est perméable à l'influence des médias et des pairs, superposant un deuxième niveau de légitimité des pratiques⁴⁸. L'ascète, Lahire le retrouvera par moment dans sa recherche, mais comme un idéal non réalisé dont il rapproche l'attitude à l'idée kantienne de lutte contre la facilité et la vulgarité et au « *gouvernement aristocratique de soi* » de Platon. C'est une figure peu probable mais présente dans l'esprit d'une partie des personnes qu'il interroge, preuve partielle de la persistance d'une certaine culture légitime (mais non plus dans le strict sens bourdieusien).

Lahire dans son étude des déterminants sociaux des individus et de leurs pratiques culturelles va confirmer des résultats déjà avancés : les cadres supérieurs et professions libérales sont majoritairement présents dans les profils consonants les plus légitimes, les ouvriers spécialisés et manœuvres se retrouvent eux dans les profils consonants illégitimes. Les acquis de la légitimité culturelle sont encore une fois appuyés aux marges. Néanmoins Lahire montre que dans la majorité des cas on ne trouve pas d'*habitus* culturels en tant que systèmes cohérents de dispositions, comme avancé par Bourdieu. L'individu est multidéterminé par des expériences sociales qui l'influencent tout au long de sa vie. Pour lui, ce constat est lié avec la

⁴⁷ Olivier Donnat, *Les français face à la culture*, op. cit.

⁴⁸ Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes, La tyrannie de la majorité*, Paris, éditions Autrement, collection Mutations, 2005.

société actuelle, tandis que le modèle bourdieusien « *semble paradoxalement beaucoup plus adapté à la société française de la fin du 19^e siècle, c'est à dire une société proto-“culture industrielle de masse” et “pré-médiatique” qu'établissaient des oppositions symboliques franches entre “Culture” et “sous-culture”, “arts majeurs” et “arts mineurs”* ⁴⁹ ». Ceci ne l'empêche pas de s'intéresser toujours au rapport entre dominants et dominés et donc à poursuivre un des objets de recherche de Bourdieu : « *Que le “haut” (la “haute culture”, la “grande culture” ou la “Culture”) ne soit pas perçu comme enviable par tous à tout moment, qu'il soit même dénigré (“culture de vieux”, “culture chiantie”, “culture morte” etc.) par ceux qui en sont tellement éloignés qu'ils n'ont guère d'intérêt à lui rendre un quelconque hommage en dehors des situations d'obligations scolaires, ne remet pas en cause les rapports de force objectifs entre arbitraires culturels dominants et dominés* ⁵⁰ ».

Néanmoins, les profils les plus présents sont dissonants et ce quelque soit la catégorie socioprofessionnelle (exception faite des inactifs). Lahire montre que la majorité des profils des individus est, au vu de la théorie de la légitimité culturelle, majoritairement dissonante. Par l'idée de variations intra-individuelles, il remet partiellement en question le concept d'habitus, comme Coulangeon ou Donnat, sans pour autant le désavouer. Même s'il existe des dissonances, il est très intéressant de voir que le degré de mouvement dans les pratiques est plus élevé chez les enfants des classes supérieures que chez les enfants des classes populaires. Même si elles ne portent pas sur le même objet, les conclusions de Lahire semblent pouvoir se comparer à celles de Peterson ou de Coulangeon. Si on retrouve une légitimité culturelle, c'est dans des modalités complètement différentes de celles de *La Distinction*. Au-delà, il note aussi l'influence assez importante d'éléments générationnels qui entrent en contradiction avec l'idée omniprésente d'héritage culturel chez Bourdieu, matérialisée notamment par son système de trois types de

⁴⁹ Bernard Lahire, *La culture des individus*, op. cit., p. 172.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 672.

capitaux culturels. Lahire trouve en effet deux phénomènes générationnels : d'une part les jeunes qui ont un profil dissonant et qui semblent peu sujets à la mécanique de l'héritage culturel, et d'autre part les personnes âgées plus présentes dans les profils consonants et surtout légitimes et qui, schématiquement, n'ont pas transmis leurs pratiques.

À la lecture des entretiens, il est très intéressant de voir comment les individus dont les profils sociaux sont parmi les plus légitimes justifient leurs « écarts ». Bernard Lahire insiste longuement sur le vocabulaire utilisé lorsqu'ils « avouent » leurs pratiques non légitimes. On est dans la régression, la faiblesse, certains se « *débranchent* » devant la télévision... Pour Lahire, il est clair qu'il n'y a pas chez eux d'idée d'éclectisme absolu où toutes les pratiques se vaudraient. Les dissonances et variations intra-individuelles sont exprimées en fonction de la séparation légitime/illégitime. Cette distinction appliquée à l'individu va également se voir transmise à l'entourage et au groupe social. Ainsi, Bernard Lahire relève de nombreux jugements en termes de pratiques culturelles qui valorisent la personne interrogée (par exemple « *Quand je vais chez ma sœur je supporte pas, ils regardent vraiment la télé la plus... Alors je regarde un peu avec eux et puis je vais me coucher ou lire* »). L'enjeu de distinction entre les classes se retrouve donc à l'intérieur des classes et même des groupes, la légitimité culturelle existe encore mais dans des formes plus cachées. Plus les personnes interrogées présentent des profils non légitimes plus les justifications sur les pratiques intra-individuelles diminuent, mais pas concernant les jugements dans le groupe. Dans un texte paru dans la revue *Hermès*, Bernard Lahire écrit : « *Les fonctions sociales de légitimation de toute domination apportent donc aussi un gain psychologique ou moral de réassurance de soi: avoir le sentiment relatif (dans la comparaison avec les autres) que l'on est "plus heureux", "plus intelligent" ou "moins vulgaire", que l'on est dans le "bon", dans le "beau" ou dans le "vrai" et que l'on mène "une vie plus digne d'être vécue" que*

*celle des autres.*⁵¹» Toujours dans cet article, Lahire écrit que certains des enquêtés arrivent à créer des catégories assez strictes pour condamner des pratiques culturelles qu'ils accomplissent eux même occasionnellement « *pour se relâcher* ». Dans la même idée, lorsqu'un individu est dans une mobilité sociale ascendante, il va pouvoir, par exemple dans son rapport à la télévision, déconsidérer ses anciennes pratiques. Ce jugement s'applique aussi dans le présent, créant des réactions que Lahire établit sur un mode « *plus ou moins coupable, anxieux ou détendu* » par rapport aux relâchements culturels. L'analyse des entretiens de *La culture des individus*, ou même leur simple lecture, nous permet de constater qu'il existe chez de nombreux enquêtés des jugements négatifs sur eux-mêmes et leurs pratiques culturelles. L'idée de lutte, de combat de soi contre soi, fait de la part illégitime des pratiques culturelles un ennemi, presque extérieur. Ainsi la télévision est vue comme le mal face au livre notamment chez les classes moyennes et supérieures qui ont un haut niveau d'éducation. Celle-ci intervient de l'extérieur comme pour brider leur développement culturel ; la lutte, avec comme idéal lointain l'ascète, devient une lutte de soi contre soi. Lahire cite Foucault répondant à la question « *Qui lutte contre qui ?* » en conclusion de son texte: « *Nous luttons tous contre tous. Et il y a toujours quelque chose en nous qui lutte contre autre chose en nous*⁵² ».

La culture des individus peut être placé dans un mouvement de sociologie de l'individu ; Bernard Lahire, s'il suit Bourdieu, vient nuancer, compléter même le concept d'habitus. Pour lui, il y a dans la société une pluralité d'instances de socialisation touchant directement à l'individu, de plus, les dispositions individuelles peuvent évoluer selon le contexte, sans qu'il y ait un déterminisme social absolu. Chaque situation culturelle est ainsi interprétée différemment selon l'influence du sexe, du milieu social, de la situation professionnelle, des relations sociales, de la génération... Il parle alors de schèmes d'action ou de perception et de répertoires de

⁵¹ Bernard Lahire, « Distinctions culturelles et lutte de soi contre soi : "détester la part populaire de soi" », *Revue Hermes*, n°42, 2005, p. 139.

⁵² *Ibid.*, p. 147.

schèmes mobilisables selon les situations et la facilité que développe l'individu à jauger cette situation. Cette facilité de jugement est contenue dans le schème, c'est à la fois l'action et le pourquoi de l'action⁵³. À ce titre, l'*habitus* bourdieusien est complété par une théorie de l'acteur, non pas rationnel dans l'absolu mais « pluriel »⁵⁴. Si on suit l'idée de Bernard Lahire, il semble évident que plus un individu croise des contextes sociaux prédisposant à une socialisation variée, plus ses possibilités d'action seront larges, plus la gamme d'attitudes et de pratiques qu'il pourra développer sera complexe. Ainsi, si une part de la socialisation découle de la situation à la naissance, il est faux et partiel d'affirmer que tout est joué ; c'est dans la construction de l'individu que se jouent ses futures décisions et actions. En matière de culture, ce temps est celui de l'enfance et de l'adolescence. Lahire ne défend pas pour autant un sujet du libre choix. L'individu a des dispositions, il peut en acquérir, il peut en transférer (Bourdieu avait déjà émis cette hypothèse), mais il ne peut pas tout en matière culturelle car il n'a pas la maîtrise totale de la conceptualisation de la frontière légitime/illégitime. Bernard Lahire permet par son étude d'aborder l'individu et ses pratiques culturelles en l'inscrivant dans le social, en tenant compte des déterminants sociaux et des instances de socialisation. Il peut ainsi dépasser à la fois le modèle de légitimité culturelle et les travaux des interactionnistes symboliques en les mettant en perspective. Il écrit ainsi « *La seule manière de se défaire réellement d'une série de problèmes (si l'on considère qu'une théorie sociologique est essentiellement un univers cohérent de problèmes-solutions articulés) c'est de l'affronter, de la faire travailler, de la soumettre à des distorsions, pour finalement la dépasser [...] en découvrant ses limites de validité, son champ de pertinence, sa place relative par rapport à une série d'autres problèmes cousins, etc.* »⁵⁵.

De ces travaux nous pouvons tirer plusieurs enseignements. D'abord constater que la remise en question constructive de la théorie de la légitimité culturelle, en

⁵³ Bernard Lahire, *L'esprit sociologique*, Paris, La Découverte, 2005.

⁵⁴ Bernard Lahire, *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Paris, Nathan, 1998.

⁵⁵ Bernard Lahire, *La culture des individus*, op. cit., p. 35.

s'interrogeant par exemple sur la fragmentation des pratiques, permet de nouveaux éclairages sur les pratiques et ouvre la voie à des nouvelles façons de concevoir la culture. La théorie de la légitimité culturelle, dont l'approche est souvent misérabiliste et/ou datée, semble ne plus pouvoir être adoptée telle quelle. Les outils et solutions en termes de politiques publiques qui en découlent sont décalés de la réalité sociologique et cherchent à faire perdurer un modèle, « *l'homme cultivé* » qui n'existe plus. Ensuite, les méthodes utilisées, mêlant données statistiques, observation ou entretiens apportent des solutions face à la partialité des études antérieures. Ainsi, à la suite des travaux mettant en lumière la montée de l'éclectisme, certains chercheurs ont développé des indices prenant directement en compte les différentes attitudes culturellement hétérogènes⁵⁶. Il semble en outre y avoir, avec des points de départ différents, une convergence vers l'idée que le modèle de la légitimité culturelle doit être adapté face à une société plus complexe, mais qu'il explique néanmoins encore une partie des pratiques et habitudes culturelles et notamment des inégalités sociales sur ce plan. Enfin, on retrouve dans nombre de travaux récents un questionnement, qui peut être lu comme un désaveu d'un des principes de la pensée de Pierre Bourdieu, celui de l'importance de l'héritage culturel dans les jeunes générations.

Il y aurait donc un décalage entre les pratiques des jeunes et celles de leurs parents, indépendamment de l'appartenance sociale, et surtout, l'absence de ce dont Bourdieu avait fait un concept clé : la transmission des habitudes culturelles⁵⁷. L'idée de l'indépendance des jeunes vis-à-vis des parents dans les actes n'est pas une idée nouvelle, et là-dessus, on peut se tourner vers Talcott Parsons qui décrivait en 1942⁵⁸

⁵⁶ Rosaire Garon, « Quel avenir pour la pratique culturelle dans la famille de demain ? », in Gilles Pronovost (dir.), *La famille à l'horizon 2020*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2008.

⁵⁷ Comme on le verra au chapitre suivant au travers des travaux de Gilles Pronovost, de Madeleine Gauthier, de Dominique Pasquier, d'Olivier Galland, de Rosaire Garon en plus de ceux déjà abordé tels que Lahire, Coulangeon, Donnat...

⁵⁸ Talcott Parsons, « Age and sex in the social structure of the United States », *American Sociological Review*, 7, 5, 1942 (cité dans Olivier Galland, *op. cit.*).

la culture jeune comme une sous-culture se définissant en opposition aux valeurs des parents. Plus tard, Hebdige ou Willis, dans les années 1970, décriront les sous-culture *punk* ou *bikers* comme jeunes et marginales, en rupture avec la société du passé. Dans une approche plus marxiste, Stuart Hall et Tony Jefferson envisageront les cultures jeunes comme des cultures de rébellion et de résistance face à l'hégémonie bourgeoise et à « l'establishment »⁵⁹. Ce faisant, ils se posent la question du poids social de la jeunesse et son développement comme phénomène social. Ce retour sur les cultures jeunes nous montre combien celles-ci ont pu représenter le temps de l'opposition aux parents et à l'ordre faisant de l'adolescent un être en rupture. Cependant, Bourdieu, dans les années 1960 et notamment dans *Les héritiers*, *La reproduction* et *La distinction*, avançait que les valeurs, les conceptions et les capacités culturelles des parents re-apparaissent chez leurs descendants. Et si on regarde les *punks* et les *bikers* des années 1970, force est de constater qu'aussi jeune fut leur sous-culture, ils ont vieilli. Ainsi, la définition et l'approche que l'on peut faire de la culture jeune est délicate ; entre culture de la jeunesse et culture des jeunes ? Qu'en est-il aujourd'hui ? La jeune génération actuelle existe-t-elle socialement⁶⁰ et si oui, dans quels termes ? avec quels référents ? contre qui ? Peut-on observer un fossé radical entre les goûts et pratiques des jeunes vis-à-vis de leurs parents ? Peut-on observer la prégnance du facteur générationnel sur les autres facteurs sociaux ? Y a-t-il, oui ou non, une nouvelle génération porteuse d'un nouveau modèle culturel qui révolutionnerait le concept de légitimité culturelle ? Ces questionnements qui partent du présupposé d'une rupture de la transmission générationnelle des pratiques et représentations culturelles nous aiguillent vers un

⁵⁹ Stuart Hall et Tony Jefferson, *Resistance Through Rituals: Youth Subcultures in Post-war Britain*, London, Routledge, 1993.

⁶⁰ C'est à dire en tant que réalité sociale, au delà des titres des articles de journaux (et notamment du *Devoir*) collectés sur le sujet par exemple par Cédric Fluckiger, in *L'appropriation des TIC par les collégiens dans les sphères familiales et scolaires*, thèse de doctorat présentée et soutenue à Cachan le 29 octobre 2007, disponible en ligne sur le site internet de l'ENS-Cachan, <http://www.stef.ens-cachan.fr/docs/fluckiger_these_2007.pdf>, consulté le 20 décembre 2008.

travail de recherche plus approfondi sur ce qu'est l'adolescence et la place que peut prendre l'idée de culture dans ce temps de vie.

CHAPITRE II

CULTURES À L'ADOLESCENCE ET CULTURES ADOLESCENTES

Dans le chapitre consacré à la jeunesse dans *La culture des individus*, Bernard Lahire écrit : « La “jeunesse” n’est donc pas qu’un mot⁶¹, mais une condition d’existence et de coexistence sous triple contrainte, un régime de vie sous contraintes multiples, qui peut s’objectiver comme n’importe quel autre régime de vie⁶² ». On voit bien ici la double lecture possible de l’adolescence selon que l’on se focalise sur les contraintes spécifiques à ce temps de vie ou sur l’adolescence comme phénomène social dans le temps présent. L’adolescent est par principe dans une différenciation générationnelle vis-à-vis de ses parents lorsqu’eux mêmes font partie d’une génération socialement identifiée (les enfants du baby-boom par exemple). Mais seul l’examen dans le détail de ce qui fait la particularité de cette position générationnelle permet de lui conférer un intérêt sociologique, celui de génération au sens où ses membres dépassent la simple appartenance à la même cohorte d’âge et créent une solidarité consciente ou non dans leurs pratiques et représentations. La question de la transmission générationnelle qui nous guide dans notre travail doit donc être abordée en considérant à la fois ce qui relève de la culture à l’adolescence, au delà des spécificités matérielles du temps présent, et les cultures adolescentes qui puisent leurs expressions dans les contextes de contraintes et d’opportunités divers qui s’entremêlent dans le parcours de vie des adolescents d’aujourd’hui.

⁴ L’adolescent « *mi-enfant, mi-adulte, ni enfant, ni adulte* »⁶³ vit donc sous diverses contraintes (scolaires, familiales, sociales, amicales) qui vont s’associer selon les cas pour rallier le thème de la construction de son identité en tant

⁶¹ Il fait ici référence à une déclaration de Pierre Bourdieu lors d’un entretien qui déclarait que « *la jeunesse n’est qu’un mot* », entendu comme une catégorie créée de l’extérieur et non comme une réalité. Pierre Bourdieu, *Questions de Sociologie*, Paris, Éditions de Minuit, 1984, p. 144.

⁶² Bernard Lahire, *La culture des individus*, *op. cit.*, p. 498.

⁶³ Pierre Bourdieu, *Questions de Sociologie*, *op.cit.*, p. 146.

qu'individu à part, ou pour rallier la construction des adolescents comme génération (lorsqu'ils partagent massivement des contenus ou des façons de faire). Dès lors une même réalité adolescente va pouvoir être analysée d'abord au niveau de l'individu et des processus d'incorporation de dispositions sociales et au niveau générationnel par les nouveaux référents communs qui prennent sens avec les pairs et forment une culture adolescente ou plutôt des cultures adolescentes.

2.1. Cultures adolescentes

Pour Olivier Galland, sociologue au CNRS, la remise en question de la théorie de la légitimité culturelle prend un aspect générationnel. Il se pose la question du rapport des jeunes à la culture et spécialement à la lecture⁶⁴. Il la lie à celle de l'influence de la position dans l'échelle de la stratification sociale sur le rapport de l'ensemble des jeunes générations à la culture. S'appuyant sur les données d'Olivier Donnat⁶⁵, il avance l'idée d'un effet générationnel, touchant les jeunes d'aujourd'hui, qui pousse à abandonner la conception en terme d'inégale répartition des atouts sociaux de départ dans l'accès hiérarchique aux biens culturels. Pour lui, il serait possible qu'aucun membre de la jeune génération actuelle ne fasse preuve, quelque soit ses atouts initiaux de « *bonne volonté culturelle* » selon le mot de Bourdieu. Il avance, dans ce texte, trois hypothèses expliquant cet effet générationnel. D'abord, l'individualisation des mœurs, avec la revendication de choisir seul ce qui est bon ou non pour soi. Les limites des choix ne semblent plus résider dans des principes, des valeurs ou des symboles abstraits ; « *est licite ce qui ne nuit pas aux autres, est*

⁶⁴ Olivier Galland, « Individualisation des mœurs et choix culturels, texte de la communication » au colloque *Les publics. Politiques publiques et équipements culturels*, Ministère de la culture et OFCE Paris, 2002, en ligne, <<http://www2.culture.gouv.fr/deps/colloque/galland.pdf>>, consulté en octobre 2007.

⁶⁵ Olivier Donnat, *L'évolution des pratiques culturelles*, Données Sociales 2002-2003, INSEE, 2002, p. 581-586.

*condamné ce qui peut avoir des conséquences négatives sur autrui*⁶⁶ ». Cette idée de libre choix et le concept d'individualisation des mœurs plus largement sont issus de traditions totalement opposées à celle de Bourdieu. Le principe de libre choix, par opposition à l'*habitus* qui laisse des possibilités d'action mais dans un cadre précis et hérité, va avoir comme répercussion une rupture avec la transmission intergénérationnelle sur laquelle est en partie fondée la culture légitime. La culture n'est plus le point d'introduction dans la société (pour les classes dominantes et moyennes) ; les adolescents réclament, selon Olivier Galland, de choisir avant de recevoir. Les œuvres culturelles sont jaugées dans le temps présent, en fonction des goûts et des attentes exprimés. Pour lui, les effets de mode du passé s'ajoutaient à un fonds commun transmis par les parents/aînés. Aujourd'hui il s'y substitue, dans ce qu'à la suite de Pasquier et Jouët⁶⁷ on pourrait appeler « *la culture des écrans* » et qui se développe en parallèle des cultures passées. Le fonds commun qui faisait office de référent dans le travail de Bourdieu et qui rendait palpable une hiérarchie commune dans lequel l'adolescent s'insérait petit à petit est aujourd'hui pour la plupart des adolescents hors du système de libre choix. Ce système, d'après Olivier Galland, constitue aujourd'hui le cœur des pratiques. La liberté de choix ne doit pas ici être comprise dans sa dimension la plus large telle qu'on la retrouve dans les théories de l'acteur rationnel, mais plutôt comme une exaltation naïve au savoir par l'expérience et la découverte culturelle. Le développement de l'expérience dans le monde social, au travers des médias notamment, a un double effet sur les représentations de la culture. D'une part, c'est vrai, elle l'enrichit en les confrontant au réel : « *c'est une activité cognitive, c'est une manière de construire le réel et surtout de le "vérifier", de l'expérimenter, c'est une activité qui structure le caractère fluide de la "vie"* »⁶⁸. Mais dans le même temps, elle l'appauvrit, notamment lorsqu'elle est partagée dans

⁶⁶ Olivier Galland, « Individualisation des mœurs et choix culturels, texte de la communication », *loc. cit.*, p. 4.

⁶⁷ Dominique Pasquier et Josiane Jouët, « Les jeunes et l'écran », *Réseaux* n°17, Paris, Hermès Science Publications, 1999, p. 25-103.

⁶⁸ François Dubet, *Sociologie de l'expérience*, Paris, Le seuil, 1994.

les médias (talk-show, blogs, surmédiation de personnages publics...) en hypertrophiant des points de vue « *partiels et ponctuels* » et en poussant au relativisme, faisant disparaître derrière l'immédiateté de l'expérience la référence commune et autorisant un processus sur la gamme de l'adhésion et non de la controverse⁶⁹. Olivier Galland appuie son propos en montrant à la fois une chute de la pratique de la lecture et une hausse des pratiques dites « amateurs » (théâtre, écriture, danse). Pour lui, c'est l'expression d'une tendance dont l'apogée potentielle serait une culture qui vit encore, mais dans l'émotion du sujet hyperindividualiste, dans son expression et non plus dans l'héritage et la transmission.

Sa deuxième hypothèse concerne la socialisation familiale dont l'influence baisse ; cette hypothèse se retrouve, on le verra dans d'autres travaux récents sur la question⁷⁰. Il constate une autonomie culturelle des jeunes plus précoce et dans le même temps une augmentation du temps passé par les lycéens en dehors du domicile (sorties, balades, amis). L'autonomie financière par le travail en plus des études est également notable dans ses données. Au Québec, les travaux de Gilles Pronovost⁷¹ sur les adolescents dressent un portrait assez proche avec cependant une plus grande généralisation du travail salarié des adolescents dans la société québécoise. Pour Pronovost, les valeurs individuelles des adolescents s'autonomisent de celles de leurs parents par les activités nouvelles qu'ils développent. Le travail permet un plus grand choix dans l'allocation des ressources financières ce qui constitue une étape capitale dans l'autonomie vis-à-vis des parents. En France, si le travail adolescent existe, il a une place et une influence moindre, en tout cas, moins partagée par l'ensemble de la société (on le retrouve ainsi à une fréquence diverse selon le milieu social, alors qu'il est plus généralisé au Québec). Le temps passé dans la structure familiale, encore une

⁶⁹ Jean-François Hersent, *La culture des adolescents : rupture et continuité*, communication à la journée des professeurs documentalistes de l'IUFM Académie de Rouen, 2004, en ligne, <http://documentaliste.ac-rouen.fr/spip/IMG/pdf/texte_hersent_rouen.pdf>, consulté le 23 juin 2009.

⁷⁰ Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes*, op. cit.

⁷¹ Gilles Pronovost, *L'univers du temps libre et des valeurs chez les jeunes*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2007.

fois classiquement l'institution la plus influente dans la transmission culturelle et notamment la transmission de la position dans la hiérarchie culturelle, diminue donc conséquemment.

La dernière hypothèse que Galland avance concerne le primat des relations sur les activités. Sur ce point il note que le fait « *d'être ensemble* » devient une finalité, le faire ensemble et par extension les découvertes culturelles, passent au second plan et peuvent même disparaître⁷². Le développement d'outils techniques communicationnels tels que les téléphones portables ou les programmes de *chat* sur internet contribue à multiplier les moments de contact, les connexions entre les adolescents. Il parle d'une nouvelle « *morale relationnelle* », qui fait de la sociabilité une valeur des adolescents, notamment du fait des nombreuses sollicitations sociales liées aux pratiques de loisirs. Les autres et les rapports aux autres vont avoir, du fait que l'être ensemble prime, une importance capitale dans l'action. Les phénomènes de modes se vivent en groupe, le style se partage, les goûts et les envies se coordonnent. Il reste évidemment un temps pour la famille et aussi un temps pour être seul, mais l'absence d'une sociabilité amicale est quasiment impensable et celle-ci prend de plus en plus d'importance au fil des cohortes d'âge.

Tout au long de ce texte, Olivier Galland avance, ici dans un cadre hypothétique, l'idée de l'autonomie générationnelle basée sur la liberté de choix. Dans cette optique, la culture légitime devient la culture des générations antérieures, la « *culture pour vieux* » que Bernard Lahire relève dans un de ses entretiens, le changement se fait par l'idée qu'il n'y a pas besoin de la génération précédente pour s'intégrer. Olivier Galland appelle donc à s'intéresser aux pratiques culturelles des adolescents indépendamment de celles du reste de la société. Cependant, il faut rester

⁷² On trouve la même conclusion dans le travail sur les pratiques de lecture de Christian Baudelot, Marie Cartier et Christine Detrez, *Et pourtant ils lisent...*, Paris, Seuil, coll. « L'épreuve des faits », 1999 qui montrent que plus que la télévision ou les jeux vidéos, c'est la fréquence des sorties amicales qui a le plus d'impact sur le temps passé à lire.

vigilant concernant cette idée de liberté de choix, l'expression utilisée par Olivier Galland laissant penser que les identités adolescentes se construisent en toute liberté, sans contraintes, dans un processus de recherche d'authenticité. Un simple regard sur les pratiques culturelles des jeunes en difficultés scolaires⁷³, en situation de délinquance⁷⁴ ou au contraire dans des établissements d'élite⁷⁵ ramène nécessairement le cadre social large (famille, quartier) dans la réalité des choix. Le choix est libre, certes, mais le domaine des possibles est encore sujet à des facteurs sociaux.

On peut également vouloir plus de preuves quand à l'existence inscrite dans la réalité sociale de cette génération « en rupture ». Assiste-t-on vraiment à la fin de l'héritage culturel pour tous ou est-on, dans un contexte général de complexification des rapports sociaux, face à une persistance des effets de légitimité culturelle mais de façon plus cachée ? La transmission est-elle elle même distinction ? Ainsi, sur des pratiques telles que la télévision ou internet, alors qu'on ne peut que constater un engouement « de masse » chez les jeunes générations, il devient intéressant de voir que la place des parents, non pas dans l'achat du matériel mais plutôt dans le contrôle de l'usage varie et suit globalement le milieu social⁷⁶. Pour chacun des items de ce qui constitue cette nouvelle génération, dès lors qu'on accepte qu'Internet par exemple ne soit pas une activité passive (on fait sur internet, on ne le regarde pas), on peut aussi légitimement se demander s'il y a des hiérarchies, des classements dans les usages et les apprentissages, ceci en lien avec le milieu social d'origine.

⁷³ Véronique Le Goaziou, *Pratiques lectorales et rapport à la lecture des jeunes en voie de marginalisation*, 2005, en ligne, <<http://www.centrenationaldulivre.fr/?Pratiques-lectorales-et-rapport>>, consulté le 2 avril 2009.

⁷⁴ Stéphane Beaud, *Violences urbaines, violences sociales : genèse des nouvelles classes dangereuses*, Paris, Fayard, 2003.

⁷⁵ Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes*, op. cit.

⁷⁶ Dominique Pasquier consacre une partie de son terrain au lycée Boileau, réputé et ségrégué ; on y voit, même si elle le considère comme « une sous-culture du haut », une autre façon de concevoir la liberté des choix dans les pratiques.

Dominique Pasquier, sociologue au CNRS a récemment, dans un ouvrage intitulé *Cultures lycéennes, La tyrannie de la majorité*⁷⁷, apporté de la matière à une vision générationnelle des adolescents d'aujourd'hui. Elle considère, à juste titre aux vues des impasses de compréhension que l'on retire des études des pratiques culturelles dualistes⁷⁸, que l'analyse prenant seulement en compte la transmission de capital culturel ne permet pas de comprendre le paysage actuel. Elle liste plusieurs éléments appuyant l'étude des adolescents en tant que génération. D'abord, en utilisant encore les travaux d'Olivier Donnat, elle note que le recul de la culture consacrée est au plus fort chez les adolescents⁷⁹. En outre, l'opposition à la culture des parents diminue voire disparaît face à l'influence des médias qui proposent des produits culturels très ciblés en terme d'âge et qui font la part belle à la solidarité générationnelle, faisant alors primer l'indifférence vis-à-vis de la culture des parents et une possible comparaison des goûts et pratiques, non plus avec comme référent la culture scolaire, mais bien la culture de masse. Enfin la prégnance du rapport aux pairs, dans le style et les goûts par exemple, achève de dessiner le tableau d'une génération qui se classe, se représente et se juge en interne. Ces phénomènes ne peuvent être conçus comme seulement passagers et donc n'appartenant qu'à l'âge, car comme elle le rappelle en citant Donnat : « *Toutes ces évolutions [mutations dans les pratiques culturelles] ont été le plus souvent perçues, au moment de leur apparition, comme des phénomènes propres à la « culture jeune », comme si elles devaient rester sans conséquence sur le comportement ultérieur des générations concernées, une fois franchi le passage à l'âge adulte. Le temps nous a appris qu'il s'agissait en réalité, dans la plupart des cas, de phénomènes générationnels et que bon nombre de ces mutations continuaient à se diffuser dans la société française du fait même du*

⁷⁷ Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes*, *op. cit.*

⁷⁸ Qu'Olivier Donnat aborde notamment dans Olivier Donnat, *L'évolution des pratiques culturelles*, *op. cit.*

⁷⁹ Des conclusions partagées au Québec par Rosaire Garon, *op. cit.*

*renouvellement des génération*⁸⁰ ». Comme auparavant le jazz ou le rock, avec ce que ces mouvements musicaux portaient comme changements sociaux derrière eux, les cultures adolescentes observées actuellement ont vocation à muter et persister lorsque leurs « membres » auront gagné leur majorité. Dominique Pasquier estime que les jeunes disposent d'une « *culture commune prolix* » regroupant entre autres de la musique, des jeux vidéos, des émissions, des magazines, des salons de discussion sur Internet, le tout excluant les parents, qui ont perdu le contrôle au profit de l'univers marchand et excluant aussi la culture scolaire qui semble déconnectée de l'univers social commun des adolescents. Ainsi, dans ses travaux, elle note que la culture consacrée ne semble plus apparaître comme décisive dans la réussite scolaire. Mais Pasquier nuance elle même ce dernier point, elle écrit ainsi « *on peut faire l'hypothèse que la réussite scolaire continue d'entretenir des liens plus forts avec la culture consacrée que les enquêtes ne permettent de le montrer. Mais c'est moins en termes de pratiques que d'approche du savoir et de respect des hiérarchies culturelles*⁸¹ ». Ces approches du savoir et ce respect des hiérarchies culturelles ne peuvent pas être conçues comme innés. Ils ne peuvent pas non plus être véhiculées par la culture de masse et les médias, cela serait pour le moins antithétique. Alors il faut encore se tourner vers l'école, à l'heure où précisément la question sur le rapport à l'enseignement culturel refait surface⁸², et la famille, où la place des pratiques et des contenus culturellement légitimes varie toujours selon le contexte social. Ces différences d'approches et de hiérarchisations culturelles existent et évoluent, nous l'avons abordé avec les travaux de Peterson ou Coulangeon sur l'éclectisme et les nouvelles formes de la légitimité. Et justement, une des questions les plus laissées en suspens par leurs travaux se rapporte à la construction et la légitimation de ces

⁸⁰ Olivier Donnat, *L'évolution des pratiques culturelles*, op. cit.

⁸¹ Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes*, op. cit., p. 41.

⁸² Nous faisons référence ici aux nombreux débats entourant la réforme des méthodes d'enseignement au Québec et notamment la place des activités culturelles dans cette nouvelle pédagogie. En France, c'est par une polémique faisant suite notamment à une déclaration de Nicolas Sarkozy, président de la République Française, sur la difficulté et l'enjeu de la lecture à l'école de La Princesse de Clèves, que la question de la place et de la définition de la culture à l'école a ressurgi.

pratiques et représentations de la culture. Si l'on accepte l'héritage de Bourdieu, on peut considérer que les goûts exclusifs en terme de culture consacrée se transmettaient principalement dans le cadre familial, perpétuant dans les autres sphères les hiérarchies culturelles et sociales. Une fois intégrées à un système où l'omnivorerisme cosmopolite tend à devenir dominant⁸³, il est intéressant de regarder les processus de transmission des éléments de culture légitime lorsqu'ils sont intégrés à des pratiques hétéroclites. Ce type d'approche permet, en cherchant ce qui est hérité, transmis, de mieux révéler ce qui est nouveau, en rupture. Si, à des fins conceptuelles, on considérait les pratiques des adolescents comme étant uniquement générationnelles, cela signifierait, en plus de la disparition des éléments de culture consacrée à terme (ou de leur perpétuation artificielle dans le cadre scolaire), la fin des pratiques éclectiques non relativistes. Ce travail de projection nous amène à nous poser plusieurs questions d'abord sur les processus de formation et de justification de l'éclectisme culturel, tant au niveau individuel que sociétal. Ensuite sur les pratiques éclectiques adolescentes : sont-elles propres à cette génération ou laissent-elles présager une éclectisation plus large de ce qui est reconnu comme ayant une valeur culturelle dans la société ? Sont-elles nouvelles dans l'adolescence ou ont-elles toujours été présentes mais plus estimées aujourd'hui dans la recherche sociologique ? Pour mieux comprendre la diversité des expressions et pratiques culturelles des adolescents d'aujourd'hui, notre travail de recherche visera à mettre en perspective les situations d'expression culturelle au sens large, c'est-à-dire comprenant les pratiques et les goûts, avec les contextes sociaux ayant amené à leur mise en œuvre. Pour cela, nous avons besoin de construire un cadre théorique et méthodologique permettant de prendre en compte des contextes sociaux et des réalités individuelles variés.

⁸³ Richard A. Peterson, « Le passage à des goûts omnivores : notions, faits et perspectives », *Sociologie et sociétés*, vol. 36, n°1, Les Presses de l'Université de Montréal, 2004, p. 145-164.

2.2. Les dispositions multiples de l'adolescence

Pour avancer plus dans cette réflexion, il nous est donc nécessaire de tenter de comprendre, en allant à la rencontre d'adolescents, comment s'organise leur rapport à la culture, leurs pratiques, leurs goûts. Mais d'abord, il est essentiel de construire un cadre d'étude permettant, et c'est là toute la difficulté, de prendre en compte les multiples influences et parcours des adolescents. Pour cela, nous nous tournerons, une fois n'est pas coutume, vers les travaux de Bernard Lahire et notamment son approche dispositionnaliste⁸⁴. La difficulté que pose l'approche réside dans la nécessité d'aborder à la fois ce qui est constitutif de l'adolescence comme temps de construction et de transition entre l'enfance et l'âge adulte et ce qui est caractéristique de la génération actuelle. Cela demande donc d'étudier à la fois ce qui relève de dispositions sociales intégrées à l'individu et le rapport entre les situations et pratiques ayant entraîné l'incorporation de ces dispositions sociales. Ceci est précisément ce qu'expose Bernard Lahire: « *il y a un enjeu crucial pour les sciences sociales dans le fait de mettre en évidence des phénomènes de solidarité entre, d'une part, des principes ou des schèmes cognitifs (des dispositions mentales) socialement constitués dans la fréquentation régulière de classes de situation et d'autre part, ces classes de situation ou ces domaines de pratiques eux-mêmes produits de la différenciation des sphères d'activité* »⁸⁵. La sociologie de Bernard Lahire intègre les dispositions et le contexte, elle se donne ainsi l'objectif de l'étude de la formation des dispositions, de *l'habitus*, permises dans des contextes hétérogènes. Les dissonances et variations des pratiques que Lahire entreprend de mettre à jour⁸⁶, tant au niveau inter-individuel qu'au niveau intra-individuel découlent de cet objectif et de cette sociologie dispositionnaliste. Lahire, dans *L'homme pluriel* parle aussi de « *sociologie psychologique* », prônant une étude de la réalité sociale dans l'individu même. En avançant que certains schèmes cognitifs sont socialement constitués, il

⁸⁴ Bernard Lahire, *L'homme pluriel*. Les ressorts de l'action, Paris, Nathan, 1998.

⁸⁵ Bernard Lahire, *L'esprit sociologique*, Paris, La Découverte, 2005, p. 299.

⁸⁶ Bernard Lahire, *L'homme pluriel*, *op. cit.*

emmène à se poser la question du contenu de ces derniers et des modalités d'acquisition⁸⁷. Qu'est ce qui se transmet et comment ? Le « comment » est très important ici, parce que Bernard Lahire permet de dépasser les réponses rhétoriques qui invoquent l'incorporation des structures sociales objectives sans observer, sur le terrain, comment se déroule le processus de socialisation.

Pour Bernard Lahire, la socialisation n'est pas un processus passif, l'individu n'est pas rempli par son passé et limité à lui seul. Les critiques exagérées portées au concept d'habitus bourdieusien voient en lui un déterminisme absolu, Lahire le complète par une théorie de l'acteur forte et cohérente. S'il existe des dispositions sociales, les acteurs peuvent composer avec. De plus, ces dispositions ont des sources multiples qui entraînent ce qu'il appelle une « *pluri-socialisation des individus* ». Au cours de l'enfance et de l'adolescence, il y a ainsi un grand nombre de situations hétérogènes qui souvent se trouvent entre elles en concurrence ou en opposition dans les valeurs et les principes de socialisation qu'elles développent. Ainsi « *la famille, l'école, les groupes de pairs, les multiples institutions culturelles, les médias etc.* » participent aux dispositions des acteurs. On voit ici que le temps de l'adolescence, parce qu'il est peut-être celui où justement, les sollicitations sont les plus variées, est un temps d'analyse des processus de socialisation particulièrement riche.

L'idée de dispositions sociales intériorisées sous-entend une certaine permanence dans les pratiques effectives des individus. Ainsi, l'habitus bourdieusien est ce qui assure une cohérence y compris dans le temps à ce qui est incorporé socialement et ce qui est produit et vécu par les agents. Cependant, comme le note François Dubet, « *à cause de la complexité des structures et des parcours individuels, les chercheurs sont amenés à considérer que, bien que l'individu continue d'être une cristallisation de déterminismes et d'habitus, ceux-ci ne sont plus homogènes et cohérents et prennent, dans chaque cas, une forme singulière et proprement*

⁸⁷ Bernard Lahire, *L'esprit sociologique*, op. cit.

*individuelle*⁸⁸ ». Lahire va prendre en compte cette multiplicité des dispositions en concevant, dans ses profils culturels pour *La culture des individus*, des profils culturels dissonants, prenant en compte à la fois objets et pratiques légitimes et illégitimes. Dans cet ouvrage que l'on a abordé plus tôt, il déploie sa méthode dispositionnaliste et contextuelle en dessinant un acteur pluriel. Ce sont les situations de socialisation et leurs cohérences respectives qui vont aboutir à la cohérence des pratiques des acteurs. Si on est dans le cas d'une société très différenciée avec des processus de socialisation multiples, les possibilités de variations intra-individuelles seront très grandes, et inversement⁸⁹. On peut ici voir que Lahire n'invalide pas Bourdieu, il le complète d'une certaine façon, parce que, lorsque l'on regarde le terrain de Bourdieu pour *Les héritiers* par exemple, les conditions socio-historiques sont celles d'une société très peu hétérogène favorisant des processus d'incorporation des dispositions sociales très maîtrisés, notamment par l'omniprésence des habitudes culturelles familiales. Mais Bernard Lahire continue : il propose en fait une forme individuelle de l'habitus (que Bourdieu concevait en terme de classe) qui prend en compte la pluralité interne des individus.

Pour Lahire, c'est par l'acquisition de schèmes (d'évaluation, de perception, d'appréciation...) et leur constitution en répertoires que se développent les dispositions et que « fonctionnent » les individus. Ces schèmes d'action peuvent être partiels et locaux lorsqu'ils ne s'activent que dans des situations limitées dans l'espace et le temps et ils peuvent être généraux lorsqu'une multitude de situations sociales permettent leur déploiement et leurs transferts. À chaque contexte social répond un répertoire de schèmes d'action parce que ce sont les « *expériences socialisatrices antérieures* » qui permettent de distinguer le contexte spécifique et les réponses à apporter. Les schèmes d'action sont ainsi « *des ensembles d'abrégés*

⁸⁸ François Dubet, *Pour une conception dialogique de l'individu*, 2005, en ligne <<http://www.espacestems.net/document1438.html>>, consulté le 2 avril 2009.

⁸⁹ À titre d'exemple récent, on peut citer encore le travail de Dominique Pasquier sur le lycée Boileau, « *sous-culture du haut* » où l'entre-soi social est particulièrement fort.

d'expériences sociales qui ont été construits-incorporés au cours de la socialisation antérieure dans des cadres sociaux limités-délimités, et que chaque acteur acquiert progressivement et plus ou moins complètement, ce sont autant des habitudes que le sens de la pertinence contextuelle (relative) de leur mise en œuvre⁹⁰ ».

Ce concept de schème permet à la fois d'expliquer l'évolution et la constance des jugements, des goûts, des pratiques ou des usages. « Évolution » en cela que les répertoires de schèmes découlent de contextes et d'expériences sociales et « constance » dans le fait que, les situations quotidiennes ne variant pas à l'infini, ils s'appliquent dans les grandes lignes tels qu'ils ont déjà été appliqués dans le passé, chaque situation ne nécessitant pas un calcul rationnel. Ce concept de schème était déjà présent chez Bourdieu dans sa définition de l'*habitus* comme un « système de schèmes acquis fonctionnant à l'état pratique comme catégories de perception et d'appréciation ou comme principe de classement en même temps que comme principes organisateurs de l'action⁹¹ ». Mais l'*habitus* parce qu'il apparaît comme un système fermé, insiste surtout sur l'incorporation et la permanence. Or, dans les travaux de Bernard Lahire, on voit bien que l'idée de répertoires de schèmes mis en place par l'acteur, non pas dans un calcul rationnel, mais plutôt dans la capacité qu'il développe à distinguer les différents contextes, permet une compréhension plus pointue des pratiques d'individus devenus pluriels confrontés à des situations sociales hétérogènes.

La sociologie dispositionnaliste et contextualiste de Bernard Lahire permet, comme l'écrit Cédric Fluckiger qui l'utilise dans son travail de thèse sur les TIC au collège, « de mettre à jour les mécanismes de transmission et de circulation qui constituent les forces motrices de l'évolution des usages, de l'enfance à l'adolescence. Si ces mécanismes peuvent être appréhendés comme des constructions instrumentales, le caractère social de l'appropriation nécessite la prise en compte à

⁹⁰ Bernard Lahire, *L'homme pluriel*, op. cit. p. 42.

⁹¹ Pierre Bourdieu, *Choses Dites*, Les éditions de minuit, Paris, 1987, p. 24.

*la fois de la pluralité des contextes d'usages et de l'organisation des schèmes d'utilisation en systèmes dispositionnels*⁹² ». La sociologie « à l'échelle individuelle » de Bernard Lahire semble parfaitement adaptée à notre sujet de recherche car elle a pour origine une volonté de mettre à jour les mécanismes de transmission des dispositions dans des contextes sociaux et des parcours individuels variés. L'adolescence est un temps de construction, c'est un temps d'apprentissage y compris pour les schèmes de perception, c'est le temps des expériences, des découvertes, des influences, où se développent de concert l'individu et sa perception de la société, mais c'est aussi un temps d'action, de décisions, de jugements et d'expression. Ce cadre théorique va nous permettre de « regarder » les pratiques intra-individuelles, celles de la formation de l'individu ; inter-individuelles, celles de la génération ou des groupes sociaux ; et inter-classes, celles de la continuité dans les hiérarchies culturelles au niveau sociétal. Chacun de ces niveaux de compréhension permet une approche spécifique du rapport à la culture à l'adolescence. Ils forment ainsi un cadre qui va nous permettre de prendre en compte à la fois les pratiques, les contextes et les cohérences dans les répertoires de schèmes mis en place, dressant, nous l'espérons, le tableau le plus fidèle possible de la culture à l'adolescence.

Face à la complexité du sujet qui se présente à nous, que ce soit dans ce que l'on peut observer en lien avec la culture et les pratiques culturelles ou dans les questions relatives à l'adolescence et aux pratiques générationnelles des adolescents actuels, et avant de délimiter un terrain pour approfondir notre recherche, il nous apparaît incontournable de préciser les questions de notre recherche et la problématique qui nous guidera.

Il y a, dans la production sociologique sur les pratiques culturelles des jeunes, deux phénomènes observés de concert : les signes extérieurs générationnels et l'adolescence comme transition dans le parcours de vie. L'adolescence se trouve ainsi

⁹² Cédric Fluckiger, *op. cit.*, p. 73.

à la fois dans une forme de rupture et dans une forme de continuité (nous avons tous été adolescents...). Comme abordé dans le premier chapitre de notre travail, les analyses de l'évolution des pratiques culturelles, que ce soient celles des européens ou des américains, ont permis, depuis une quinzaine d'années, de remettre en question certaines théories et notamment celle de la légitimité culturelle. Les nouveaux modèles de compréhension des phénomènes sociaux liés aux pratiques et habitudes culturelles qui nous semblent les plus pertinents sont ceux cherchant dans l'éclectisme culturel une nouvelle forme de légitimité et ceux, à l'image des travaux de Bernard Lahire, qui poussent certains concepts bourdieusiens vers l'individu pour une appréhension sur plusieurs niveaux des pratiques, jugements et hiérarchies culturelles. Lorsque l'on démarre un terrain centré sur les pratiques culturelles des adolescents, ces deux grandes séries de questions s'entremêlent nécessairement, complexifiant la formulation des enjeux de recherche et pouvant rendre partielles les conclusions. Ainsi, le problème posé par l'impossibilité d'expliquer toutes les pratiques culturelles, et surtout celles des jeunes, à l'aide d'outils statistiques fondés dans un cadre légitimiste ne doit pas pousser à rejeter en bloc les enseignements que l'on pourrait en retirer. À contrario, et cela est explicite dans tout le travail d'Olivier Donnat, on ne peut, au nom d'une représentation théorique, se contenter de comprendre seulement une partie de la réalité des situations. Nous croyons qu'en confrontant les éléments des débats théoriques sur la culture et sa définition aux pratiques et goûts des adolescents, dans leurs ruptures et leur continuité, nous pourrions dégager des pistes d'exploration ultérieures intégrant une vision polymorphe de l'adolescence et de la culture, phénomènes et temps sociaux du mouvement. Nous nous posons ainsi une question simple : peut-on, oui ou non, observer sociologiquement une génération qui révolutionne le concept de légitimité culturelle dans ses pratiques au point de constituer un précédent dans la définition de la culture ? Évidemment, l'envergure de ce travail est immense et le présent mémoire de maîtrise n'a pas la prétention de constituer une résolution du problème

sociologique posé mais plutôt une introduction, un défrichage des pistes envisageables.

Pour ce travail nous avons eu la chance de pouvoir réaliser une enquête en deux lieux et même deux continents : Montréal et sa proche banlieue au Québec, et la proche banlieue de Bordeaux en France. Initialement, ce dispositif⁹³ avait été mis en place pour effectuer une comparaison des pratiques culturelles entre les adolescents québécois et les adolescents français. Cependant, assez tôt dans le développement du sujet, pour tout dire lors de la passation d'entretiens « test », il est apparu que les points communs entre eux étaient si nombreux sur les thèmes qui nous intéressent dans la présente recherche que les comparer reviendrait à créer une distance que leurs pratiques et représentations ne traduisent pas⁹⁴. Dès lors les deux volets de cette étude sont devenus à nos yeux une formidable chance de regarder, hors des contextes locaux spécifiques que constituent Montréal et Bordeaux, une génération qu'il est souvent difficile de cerner. Ainsi, nous sommes passés d'une enquête sur les adolescents « à Montréal et à Bordeaux », aux adolescents « entre Montréal et Bordeaux ». Les différences entre jeunes français et jeunes québécois seront évidemment, lorsqu'elles apparaissent, incluses dans le travail, mais leur comparaison ne constituera pas le cœur de la réflexion.

L'échantillon n'est pas représentatif de l'ensemble des adolescents, au Québec ou en France, mais il peut donner une idée de ce qui lie et sépare des jeunes individus de milieux sociaux et parcours individuels différents. La sélection des adolescents s'est faite aléatoirement en favorisant la diversité des parcours afin d'avoir un corpus empirique riche en expériences et bagages sociaux. Pour le constituer, nous avons

⁹³ Qui doit beaucoup à M. Joël Zaffran et M. Louis Jacob que nous remercions ici encore.

⁹⁴ Il existe évidemment beaucoup de différences entre ces deux terrains, notamment au niveau des valeurs, des emplois du temps, du rapport au travail, mais ceux-ci sont périphériques pour ce travail. Sur le sujet, on consultera Gilles Pronovost, *Temps sociaux et pratiques culturelles*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2005 et notamment le chapitre 5 consacré à une comparaison France-Québec.

rencontré 16 adolescents entre 15 et 17 ans, 8 québécois et 8 français, scolarisés en seconde générale, en secondaire 4 et en secondaire 5. Les entretiens français ont été réalisés par M. Joël Zaffran et son équipe de recherche, il nous a été proposé de pouvoir nous en servir pour ce projet, ce qui a été accepté sachant que les critères de sélection et les guides d'entretien étaient assez proches. Le corpus empirique est équilibré en termes de classes sociales, de sexe, de lieu de vie. S'ils ne sont donc pas représentatifs, ils en restent, par l'exposition des parcours de vie des adolescents riches en matériau sociologique. Des profils culturels détaillés se trouvent en annexe 1 de ce mémoire, néanmoins, nous nous permettrons, lorsque les propos des adolescents seront cités, d'indiquer, si ces éléments s'avèrent pertinents, leur âge, lieu de résidence ou milieu social, d'après la profession des parents. Les entretiens ont une durée oscillant entre quarante et soixante-dix minutes, avec une majorité d'entres eux faisant une cinquantaine de minutes. Ils se sont déroulés en juin 2008 pour le volet français et en avril/mai 2009 pour le volet québécois. Les entretiens français sélectionnés concernent des élèves fréquentant le lycée Pape-Clément à Pessac et Elie Faure à Lormont, deux établissements généralistes de villes faisant partie de la Communauté Urbaine de Bordeaux. Les entretiens à Montréal ont eu lieu pour cinq d'entres eux dans un local de l'école secondaire Père-Marquette dans le quartier Rosemont à Montréal, deux autres s'étant déroulés dans des lieux neutres (cafés) et le dernier au domicile de l'adolescent. La prise de contact s'est faite en deux temps, d'abord grâce à l'aide d'un professeur de mathématiques de l'école secondaire Père-Marquette qui a accepté de proposer à ses élèves de participer à l'étude et a obtenu l'autorisation du directeur (un accord verbal a été passé, l'enquête ne concernant que cinq élèves); puis grâce à la mobilisation des réseaux sociaux de connaissances personnelles. Le recours à cette méthode a permis d'avoir un corpus diversifié et de pouvoir équilibrer en terme de sexe et de milieu social l'échantillon. L'exercice de sélection, s'il poursuivait les mêmes buts, a été sensiblement différent pour les deux volets. La sélection des huit entretiens français s'est déroulée après l'écoute de la trentaine d'entrevues réalisées par l'équipe de M. Zaffran tandis que les entretiens

réalisés à Montréal ont tous été conservés, la sélection faites en amont ayant permis une grande diversité des points de vue. La sélection des entretiens français s'est faite en écho avec les données recueillies au Québec, l'objectif étant de coller au mieux avec l'impression générale de diversité des parcours et des rapports à la culture. Une présélection de douze entretiens a été réalisée, affinée une fois le plan de rédaction terminé. Une attention particulière a été accordée à cette étape afin de ne pas simplifier les rapports possibles à la culture et de permettre dans le même temps une exploitation maximale des données recueillies. Le guide d'entretien mis au point –et disponible en annexe 2– avait comme objectif de favoriser la discussion et d'aborder toutes les activités extra et para-scolaires. Ainsi, des questions sur les pratiques physiques et sportives ou de sociabilité non culturelle ont été posées. Ceci d'abord pour entrer en cohérence avec les études de références sur les pratiques culturelles des adolescents au Québec qui, suivant la définition du Ministère de la Culture et des Communications, appliquent la notion de culture à « *tout ce qui meuble le temps libre* »⁹⁵. Pour notre recherche, tout en tenant compte de l'ensemble des réponses données, nous utiliserons le terme de pratiques culturelles dans un sens plus restreint, lié à des objets, des habitudes et des consommations culturelles. Les entretiens réalisés en France⁹⁶ ont été écoutés et sélectionnés dans la perspective de présenter un équilibre entre les deux volets. À Montréal, trois lieux ont été sélectionnés, tout d'abord l'école secondaire Père-Marquette où sont scolarisés cinq des élèves interrogés est située dans le quartier Rosemont. Le palmarès de l'institut Fraser, qui classe pour le Québec les écoles secondaires en terme de performance de réussite la situe à la 439^e place sur 474⁹⁷. Le quartier Rosemont fait partie de la Ville de

⁹⁵ Madeleine Gauthier, Claire Boily et Luce Duval, « Les modes de vie et les pratiques culturelles des jeunes : homogénéisation de la culture et individualisation des pratiques ? », *Loisir et Société*, vol. 24, n°2, Presses de l'Université du Québec, 2001, p. 437.

⁹⁶ Une trentaine d'entretiens ont été effectués par l'équipe de M. Zaffran en tout.

⁹⁷ Peter Cowley et Tasha Kheiriddin, 2008, 22 septembre, *Bulletin des écoles secondaires 2008*, en ligne, <http://www.fraserinstitute.org/Commerce.Web/product_files/70QCFSC08COMP.pdf>, consulté le 15 janvier 2009. Ce palmarès n'est utilisé ici qu'à titre indicatif, les critères de jugement tout comme le principe de classement des écoles secondaires privés et publiques est sujet à discussion

Montréal et dispose de tous les équipements scolaires, sportifs et culturels d'un quartier de classe moyenne. Certains élèves viennent de plus loin, de St-Léonard, un quartier plus populaire où une école a brûlé il y a deux ans, amenant une partie des étudiants à l'école secondaire Père-Marquette. C'est une école généraliste et socialement mixte. Deux autres élèves sont scolarisées à l'École Internationale de Montréal. Celle-ci, classée à la 1^{ère} place toujours selon l'institut Fraser offre un enseignement particulier avec plus de langues étrangères (la maîtrise de l'espagnol est ainsi nécessaire dès le secondaire 3) et des projets communautaires obligatoires. Elle est accessible aux élèves de toute la zone de Montréal rattachée à la Commission scolaire et l'admission est sujette à un concours sans pour autant être une école privée. On y retrouve des élèves issus de milieux sociaux plus favorisés que la moyenne. Enfin, un adolescent fréquente l'école André-Laurandeu à Longueuil-St Hubert sur la rive sud de Montréal (156^e au classement) et donc en proche banlieue (une des élèves de l'École Internationale vit également en proche banlieue). Nous avons en effet décidé d'intégrer au moins deux élèves habitant dans des lieux plus éloignés des équipements culturels, l'école fréquentée est ici moins importante dans notre choix que le lieu de vie. Tous les élèves interrogés au Québec fréquentent des établissements où le port de l'uniforme est obligatoire. Ceci n'est pas le cas de tous les élèves québécois, c'est au directeur de l'école qu'échoit la décision de l'instaurer. Cependant, depuis une dizaine d'années, l'uniforme est revenu de sorte que peu d'écoles ne l'imposent pas aujourd'hui à Montréal. Le port de l'uniforme scolaire est, par contre, une pratique tombée totalement en désuétude en France ; en conséquence, aucun des adolescents interrogés n'en porte. L'objectif dans la création de ce corpus empirique était donc de multiplier les expériences et les parcours de vie pour mieux voir les points communs et les différences entre les différents adolescents rencontrés. Nous verrons que le dispositif France-Québec s'est avéré précieux sur la question de l'existence d'une génération transnationale.

et à débat (la Commission scolaire de Montréal s'oppose ainsi chaque année à sa parution dans la presse).

Après être revenus sur l'adolescence comme temps de transition et de construction de l'individu, éclairé en cela par les propos des adolescents interrogés, nous nous pencherons sur la culture en mouvement à l'adolescence. Comment les pratiques se développent, comment s'organisent les divers contextes sociaux, quels sont les répertoires d'usages et d'habitudes culturelles à l'œuvre chez ces adolescents ? Nous nous attarderons particulièrement sur les pratiques dénotant une rupture avec les générations précédentes, par la nouveauté de leur contenu, de leur usage ou de leur généralisation. La dernière partie de notre travail visera alors à mettre en dynamique la question de la génération et celle des pratiques culturelles légitimes au travers des habitudes et des attitudes éclectiques des adolescents.

2.3. Le temps de l'adolescence, transition et construction

Comme le note Michael Claes dans *L'univers social des adolescents*⁹⁸, c'est le terme transition qui semble le plus adapté pour ce phénomène apportant des réalités nouvelles dans l'existence. L'enfant disparaît, dans son corps d'abord, puis dans son univers social et relationnel : les relations avec les parents changent de gamme et l'influence des pairs, qui poussent l'adolescent au delà ou hors de la famille se fait sentir.

Elisa, élève du lycée Pape Clément de Pessac décrit son évolution depuis le collège en ces termes : « *Je suis plus sociable et un peu moins tolérante à l'égard de*

⁹⁸ Michael Claes, *L'univers social des adolescents*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 2003.

*ma famille*⁹⁹ ». Cela se retrouve aussi dans les sorties familiales qui se raréfient. Ainsi, Yannick sort au cinéma rarement mais « *le plus souvent avec les copains parce que je sors pas tellement avec la famille* ». Les sorties au cinéma ou en ville se font ainsi majoritairement et de plus en plus avec les amis¹⁰⁰.

L'adolescence est aussi le premier temps de l'amour, de l'avenir et des premières réflexions abstraites et métaphysiques (s'il y a lieu). C'est le temps de la construction de l'identité ainsi que celui, comme le souligne Gilles Pronovost¹⁰¹, de la construction de la société pour l'individu. Asma, 16 ans, issue des classes supérieures, a lu récemment un livre sur le capitalisme : « *Je trouve ça important de comprendre le capitalisme parce que c'est notre système financier mondial* ». Elle envisage maintenant de poursuivre ses lectures : « *J'ai l'intention d'étudier tous les systèmes politiques importants, économiques, genre pour les comprendre [...] et voir si avec tout ça on peut faire un autre système qui serait plus humain* ». Moins idéaliste, Leticia a créé à l'École Internationale de Montréal qu'elle fréquente un comité vert « *je trouve ça important* ». Elle a « *recruté du monde* » et ensemble ils font de l'information et des événements dans l'enceinte de l'école. Une partie des adolescents interrogés s'est mise à regarder les nouvelles depuis récemment, comme le dit Tiphaine, « *c'est bien parce que ça permet de savoir ce qu'il se passe dans le monde et c'est important* ».

Les valeurs, les croyances, les perspectives d'avenir trouvent leurs premiers appuis solides ; les choix d'orientation professionnelle que l'adolescent doit commencer à faire dès ses 14-15 ans l'obligent aussi, dans un grand nombre de cas, à faire ses premières projections réalistes sur son futur. Caroline, 15 ans, classe

⁹⁹ Les verbatim sont retranscrits d'après les enregistrements audio, pour les adolescents québécois comme français. Les expressions et tics de langages, dans leur créativité et approximations, sont conservés tels que prononcés.

¹⁰⁰ On revient sur ce qu'Olivier Galland constatait dans les données des pratiques culturelles des jeunes français. Olivier Galland, *op. cit.*

¹⁰¹ Gilles Pronovost, *L'univers du temps libre et des valeurs chez les jeunes*, *op. cit.*

moyenne, est sûre d'elle, elle veut être infirmière : « *C'est rare les jeunes de mon âge qui savent* » ; « *ça fait deux ans je me dis ok, je veux faire ça, c'est ça dans ma tête que je veux faire et puis je vais aller jusqu'au bout* ». Jimmy, qui est dans la même école qu'elle, sait qu'il ne veut pas mélanger ses passions et son travail : « *l'art, c'est pas quelque chose qui fonctionne bien ici* » ; « *Je veux quelque chose d'assez payant et qui pourra me permettre de faire ce que je veux* ». Matthieu, lui, veut être pompier « *j'ai toujours une idée fixe, je veux toujours l'accomplir* » et il est tout à fait à l'aise avec l'idée d'arrêter un jour de jouer aux jeux vidéos, un de ses passe temps favori : « *c'est juste un divertissement, c'est plus important le travail que les jeux vidéos* ». Le temps de loisirs de l'adolescence est ici directement confronté au futur temps de travail, au travers de cette projection, on voit que les adolescents sont majoritairement conscients que leurs activités actuelles sont emmenées à évoluer dans leur parcours de vie.

Les adolescents que nous avons rencontré doivent composer avec des changements récents dans leurs activités culturelles et sociales (la plupart commencent à sortir le soir depuis un ou deux ans) et la perspective d'autres évolutions qui interviendront à la fin du lycée ou du secondaire. Ils envisagent ainsi leur futur hors du domicile dans des attitudes diverses. Ali, 16 ans, voudrait aller dans un cégep¹⁰² loin de chez lui qui forme des pilotes d'avion, il pense s'en sortir mais redoute un peu : « *Faudra que je sois vraiment responsable, que j'achète ma bouffe moi-même et tout* ». Julie a 16 ans aussi, et il lui tarde de partir de chez elle. Elle espère aller vivre en colocation avec des amis dès l'an prochain, sa mère est d'accord pour la fin du secondaire, « *mais maintenant elle voudra pas* ».

¹⁰² Dans le système scolaire québécois, le secondaire, obligatoire et commun, peut être suivi du cégep (acronyme de collège d'enseignement général et professionnel). Celui-ci offre deux types de programmes : préuniversitaire ou technique. Ainsi, l'élève peut s'arrêter à la fin du cégep ou poursuivre à l'Université. Il n'y a pas d'équivalent en France où la spécialisation se fait lors du secondaire avec les filières technologiques et professionnelles. Le secondaire québécois se décompose en deux cycles : secondaire 1 et 2, puis secondaire 3, 4 et 5 tandis que le français comporte au collège la 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème}, 3^{ème}, puis l'entrée au lycée pour 2^{nde}, 1^{ère} et terminale. La voie générale emmène donc directement à l'Université en France là où elle mène au Cégep au Québec.

Dans cette transition où l'ajustement à des situations inédites guide le développement, le milieu social où l'adolescent évolue est capital. Les inégalités de ressources ou de stabilité du cadre familial peuvent avoir au niveau individuel des répercussions sur le développement et les projets. Le soutien des parents d'Asma est important pour elle et joue sur ses décisions, par exemple celle d'entrer en *Fine Arts* au collège Dawson : « *si c'est ça que je veux faire, ils vont m'encourager à le faire* ». Julie, d'un milieu plus modeste, sait quand et où faire sa demande pour le cégep mais elle n'en « *parle pas vraiment avec [sa] famille* ». Au début de l'année, Julie travaillait au Mac Donald mais a dû arrêter parce qu'elle faisait 30 heures par semaine et n'avait plus l'énergie pour l'école. Sa mère voulait qu'elle continue : « *elle était fâchée quand j'ai arrêté [...] parce qu'elle savait qu'elle était obligée de me donner de l'argent de poche* ».

Les différences à la fois de milieu social et d'encouragements de la part de la famille reviennent assez souvent dans les justifications des pratiques culturelles des adolescents. Mais la famille a également un rôle fort dans les moments de solitude accordés à l'adolescent. Ainsi Morgane a mis du temps avant que sa mère ne la laisse faire du footing seule dans les bois, une de ses activités favorite et incontournable « *pour [son] équilibre* ». La solitude laissée à l'adolescent dépend donc paradoxalement de la famille et de l'espace qu'elle lui laisse, notamment au travers de l'aménagement de la chambre à coucher (« *ma mère l'avait installée à sa façon et puis moi j'ai tout changé* », Wissam). L'espace et les activités individuelles doivent ainsi être négociés et l'autonomie s'accroît avec le développement des stratégies de négociations. La relation avec les parents va ainsi évoluer au fur et à mesure que l'autonomie s'accroît. Ces moments de liberté nouveaux seront surtout partagés avec des pairs, multipliant ainsi le nombre de personnes avec qui les adolescents interagissent¹⁰³. Le temps accordé aux amis va ainsi connaître son pic à l'adolescence, avant d'être relayé à l'entrée de l'âge adulte par le temps accordé au

¹⁰³ Olivier Galland, « Individualisation des mœurs et choix culturels », *loc. cit.*

couple (« *aujourd'hui, on sort plus, puis on reste dehors, plus tard ça va être l'école puis d'autres affaires, ça va être la famille après, on va évoluer au fil des ans, veut veut pas* », Caroline, 15 ans). Comme le souligne Michael Claes¹⁰⁴, le contexte particulier du secondaire est un élément important dans ce mouvement de nouvelle sociabilité par le nombre de contacts de référents nouveaux (professeurs, camarades de classes, élèves des classes supérieures...) et la diversité de leurs goûts et milieux sociaux¹⁰⁵. « *Je suis pas vraiment une personne qui juge les gens donc je vais parler à toute sorte de monde, donc les gens m'apprécient comme personne... Ils me trouvent drôle les gens (rires) !* », Leticia, milieu favorisé.

Plus les adolescents fréquentent le système scolaire, plus s'opèrent avec le temps des opinions sur l'école, son importance dans la vie en général, dans sa vie en particulier, son rôle... Asma « *n'aime vraiment pas l'école* » : « *on apprend tellement rien à l'école et puis les profs ont l'air de s'en foutre* ». Elle leur reproche de suivre « *leur putain de manuel à la lettre* » au lieu de « *nous former en tant que citoyens, de nous apprendre quelque chose, de nous donner une culture, de nous donner un bagage* ». Matthieu, lui, pense être un bon élève (« *enfin je crois (rires)* »), mais il n'aime pas l'école : « *si je pourrais manquer l'école j'irais, mais à cause de mes parents je peux pas ; mais c'est nécessaire l'école* ». Tiphaine, depuis qu'elle est entrée au lycée, fait attention à sa nouvelle liberté de mouvement (contrairement au collège, dans les lycées français il n'est plus nécessaire de montrer son carnet de correspondance et donc de prouver qu'on n'a pas de cours pour sortir de l'enceinte de l'établissement) : « *je fais attention à pas sécher, à cause des parents, c'est sûr, mais aussi à cause de certains cours qui sont importants* ». Elle estime ainsi que les cours de Sciences Économiques et Sociales l'ont faite évoluer : « *le fait de faire des SES, c'est bien, je trouve. Les SES ça ouvre plus, je trouve* ». Pour Caroline, en secondaire

¹⁰⁴ Michael Claes, *L'univers social des adolescents*, op. cit.

¹⁰⁵ Les résultats auraient été très différents si nous avions sélectionné des établissements très polarisés. En essayant d'aller dans des écoles secondaires et des lycées socialement mixtes, nous voulions ne pas fausser la réalité de la majorité des adolescents, en France comme au Québec.

4 à Montréal, l'école est très importante pour son avenir : « *J'sais qu'il faut que j'me force pour qu'est ce que je veux faire plus tard, pour que ça l'ait un avenir, parce que si tu te forces pas pantoute t'auras pas un avenir, t'auras une job à temps... mi plein mi partiel... Moi ça va être à temps plein, si je vais au bout de mes objectifs* ».

C'est là que naît également l'individu et son identité propre, par la prise de conscience de l'existence de la famille et de celui des choix (d'orientation, d'activité, de pensée...). L'autorité des parents sur une grande variété de sujets, peut être mise en question, contournée (ainsi, la mère de Julie est d'accord pour la laisser sortir « *mais elle le sait pas toujours* »), l'influence des amis également, notamment au fur et à mesure que les adolescents « vieillissent » et voient leur cercle d'ami évoluer (« *je vois quel genre de personne j'ai envie d'être et avec quel genre de personnes j'ai envie d'être aussi* », Leticia 17 ans), les goûts varient également, comme les centres d'intérêts ou les valeurs. La question des genres prend une place à part dans cette transition adolescente, la morphologie des garçons et des filles évoluant dans deux rythmes distincts, tout comme certaines attitudes et certains types de rapports aux autres, le tout lié à l'éducation et aux contextes sociaux particuliers¹⁰⁶. Ainsi, les garçons se voient souvent traités de « gamins » par des filles qui développent des relations d'amitié très intenses plus tôt¹⁰⁷. Certaines pratiques caractéristiques de l'adolescence, jeux vidéos violents et séries télévisées romantiques par exemple, ont aussi un marquage fort au point que Dominique Pasquier parle de « *la société des garçons* » et « *la société des filles* »¹⁰⁸. Le moment où filles et garçons rentrent en contact souvent dans le cadre amoureux, est à ce propos intéressant car il demande de

¹⁰⁶ Voir sur ce sujet Sylvie Octobre, « La fabrique sexuée des goûts culturels. Construire son identité de fille ou de garçon à travers les activités culturelles », *Développement culturel*, n°150, 2005, en ligne, <<http://www.passeursdeculture.fr/IMG/pdf/dc150.pdf>>, consulté le 01 juin 2009.

¹⁰⁷ Brendgen et al., 2001, cité dans Dominique Pasquier, *op. cit.*

¹⁰⁸ Sur ce point, il serait intéressant de renouveler des enquêtes ciblées sur ces deux pratiques culturelles sexuellement marquées au vu de l'évolution de l'offre médiatique, avec un développement des jeux vidéos destinées aux filles ou à la famille (la console Nintendo Wii ou la série de jeux Sims, best seller vendu en majorité à des filles) et la place prépondérante des radio-crochets sur les séries sentimentales et les émissions de télé réalité.

part et d'autres des efforts de compréhension et d'adaptation des comportements et des attitudes. Ainsi, Jimmy et Matthieu ont réduit le temps qu'ils passaient sur leur ordinateur en fin de semaine depuis qu'ils ont une petite amie : « *parce qu'avant, l'ordinateur, ça me gardait* », Jimmy.

La communication avec les pairs et plus largement la sociabilité connaît, à l'adolescence des changements forts au fur et à mesure que l'autonomie vis-à-vis des parents s'accroît. Sur ce point, Madeleine Gauthier écrit : « *La sociabilité prend une importance qu'elle n'avait pas pendant l'enfance et qui est sans doute plus développée qu'à n'importe quel autre âge de la vie, l'absence de responsabilités familiales laissant libre cours à l'organisation du temps libre autour des relations sociales*¹⁰⁹ ». Cette sociabilité se fait dans plusieurs cercles d'amis, en fonction des liens privilégiés comme des activités faites ensemble. Ali a « *beaucoup d'amis* » qu'il classe : « *eux qui sont amis, tu leur dis bonjour, tu les vois, tu joues avec eux* », « *meilleur ami, tu fais confiance, tu peux lui donner 400000000 de dollars et tu peux être sûr qu'il va pas te faire chier* ». Tiphaine a un groupe de musique avec qui elle passe « *beaucoup de temps* » mais elle entretient d'autres réseaux d'amis : « *en même temps, je sais aussi sortir de ce groupe là, j'ai pas mal d'amitiés et bon, c'est pas une secte* », « *j'ai de très bons amis aussi, mais y'a une foule de gens que je côtoie aussi* ».

C'est aussi un moment où les médias ont une influence nouvelle par rapport à l'enfance, parce que l'adolescent peut choisir, en achetant ou en zappant, quand, quelques années avant, il dépendait de l'autorité parentale. Élisabeth, lit beaucoup et régulièrement des romans policiers, de science-fiction ou de suspense que ses parents lui achètent ; elle lit aussi le magazine *Rock One* qu'elle doit s'acheter avec son argent de poche, ses parents refusant de l'abonner parce que « *c'est pas des livres* ».

¹⁰⁹ Madeleine Gauthier et al., *Les 15-19 ans, Quel présent ? Vers quel avenir ?*, Ste Foy (Québec), Institut Québécois de recherche sur la Culture, Presses de l'Université Laval, coll. Culture et société, 1997, p. 139.

Julie quand à elle regarde la télévision « *toujours dans [sa] chambre* », elle est ainsi maîtresse des programmes qu'elle voit. Le contrôle parental d'ailleurs, lorsque la question a été abordée dans les entretiens, semble une pratique assez dépassée, que ce soit pour les contenus ou la durée d'utilisation : la majorité des adolescents interrogés régulent seuls leur consommation médiatique.

La place du sport et des pratiques amateurs est également importante à l'adolescence. C'est en effet à l'enfance et à l'adolescence qu'elles prennent le plus d'espace dans le temps de vie. Que ce soit sur décision des parents (« *Mon père voulait que je bouge alors il m'a inscrit au soccer* », Matthieu) ou par choix de l'adolescent voire de l'enfant : Frédéric a ainsi choisi la musique enfant pour faire une activité « *je crois que ma mère me proposait si je voulais faire une activité le mercredi après midi et j'avais essayé la musique et j'étais allé voir les instruments, ceux qui me plaisaient ou pas* ». Les parents jouent ici un rôle important car ils donnent l'autorisation et souvent l'argent nécessaire au développement des passions. Ainsi, Elisa a choisi la guitare au primaire mais a dû attendre qu'elle entre en sixième parce que ses parents « *voulaient vraiment voir [qu'elle] était sûre que c'était ça, que ce soit pas juste une envie comme ça* ». Yannick, lui, voudrait faire d'autres sports que le foot, « *pour varier* », mais le prix de l'adhésion aux clubs le rebute. Le sport occupe ainsi, en temps et en énergie, une place souvent considérable dans l'univers des adolescents avec, d'une part une forte transmission des passions sportives¹¹⁰ et d'autre part, comme l'a écrit Dominique Pasquier¹¹¹ des inégalités entre garçons et filles toujours criantes¹¹². Ainsi lorsque Léa a exprimé l'envie de faire du foot, sa famille, qui l'encourage pour toutes ses autres activités l'a refusé : « *J'ai fait longtemps des sports co... je voulais faire du foot quand j'étais petite mais ma mère*

¹¹⁰ Gilles Pronovost, *L'univers du temps libre et des valeurs chez les jeunes*, op. cit., p. 65.

¹¹¹ Dominique Pasquier, « Les jeunes et l'écran », loc. cit.

¹¹² Olivier Donnat note que c'est à l'adolescence que les pratiques culturelles sont les plus marquées par les genres, Olivier Donnat, « La féminisation des pratiques culturelles », *Développement Culturel*, n°147, 2005, en ligne, <<http://www2.culture.gouv.fr/culture/deps/2008/pdf/dc147.pdf>>, consulté le 1 juin 2009.

voulait pas, elle disait que c'était pas pour les filles [...] alors elle a inscrit mon frère à la place et moi j'ai eu droit à la danse classique ». Yannick joue au foot avec ses copains et en club (« *ça fait cinq heures et demi par semaine* »). Le foot est familial et masculin chez lui aussi : « *tout le monde autour de moi en faisait, mon père là, il a arrêté, mais mon oncle est arbitre, mon parrain est entraîneur, mon petit cousin joue...* ».

Si ces activités occupent une place importante, en tant qu'elles participent au développement personnel des adolescents et à leur sociabilité, aucun des adolescents interrogés n'exprime pour autant le souhait définitif de faire de leur passion une carrière professionnelle. Ainsi Ali, « *sportif de la famille* », fait ces activités pour le plaisir et ne veut pas en faire un métier, même s'il pourrait d'après ses dires : « *c'est juste pour m'occuper, même si mon prof d'éduc veut que j'aille loin là dedans* ». Leticia aimerait continuer la photo, mais principalement pour ses loisirs « *même si ça pourrait me servir un jour, genre faire photo-journaliste* ». Wissam qui joue dans des comédies musicales envisage parfois de continuer dans cette activité mais sans se fermer de portes : « *vraiment, ça m'arrive de me dire "je vais faire un casting de chant". Bon, les parents ils le prennent jamais au sérieux parce qu'ils disent "attention, les études d'abord", mais moi ça me plairait, je suis partant. Si il faut que j'ai un domaine artistique dans ma vie, il faut ce soit obligatoirement, sans même y réfléchir, c'est la musique obligatoirement ou le cinéma* ». En sociologie des loisirs et du temps libre, et les travaux de Gilles Pronovost¹¹³ au Québec ou de Joël Zaffran¹¹⁴ en France en sont un exemple fort, on peut voir que les pratiques sportives et amateurs ont une place particulière dans le temps adolescent et des influences dans les valeurs et les réseaux sociaux du moment comme du futur.

¹¹³ On peut citer Chantal Royer et Gilles Pronovost (dir.), *Les valeurs des jeunes*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2004 mais aussi *L'univers du temps libre et des valeurs chez les jeunes*, 2007, *op. cit.*

¹¹⁴ Joël Zaffran, *Les collégiens, l'école et le temps libre*, Paris, Syros, La Découverte, 2000.

On voit bien ici la coexistence de différentes matrices potentielles de socialisation. Médias, école, famille et amis fonctionnent, écrit Bernard Lahire, comme « *des marchés culturels relativement autonomes et plus ou moins contradictoires entre eux* » qui ont un effet puissant dans l'évolution des pratiques et des jugements sur celles-ci¹¹⁵. Les contraintes ou influences sont, quel que soit le milieu social, multiples par leurs origines et leurs matérialisations. Aux injonctions familiales peuvent répondre les relations choisies (amis/amours) qui poussent à enfreindre les anciennes règles familiales ayant perdu leur monopole d'influence. Certaines fois, les parents sont mis totalement à l'écart des amis. C'est le cas pour Julie qui essaie de cacher sa mère à ses amis : « *[Question : tes amis viennent chez toi ?] Quand ma mère est pas là [Question : elle veut pas qu'ils viennent ?] non c'est juste qu'elle est gênante, ouais... [ok] mais (rire) elle le fait exprès !* ».

Les parents, chez qui tous ces adolescents habitent encore, restent néanmoins présents, par l'autorité qu'ils possèdent sur les sorties ou les dépenses. Mais aussi par l'argent de poche. Matthieu reçoit de l'argent s'il fait des tâches domestiques à la maison : « *ça me dérange pas, je me dis qu'ils me nourrissent puis tout, et si je fais juste passer la balayeuse, c'est pas grand chose* ». Chez Yannick, les sorties dépendent de l'autorisation de ses parents elle-même liée à plusieurs facteurs : « *en ce moment c'est plus souvent non, par rapport à mon travail [scolaire]* ». On retrouve le même système pour les sorties de Tiphaine : « *En général, on le monnaye avec des bonnes notes. Donc j'ai une bonne note, je peux sortir* ».

On peut observer une autonomie financière de plus en plus grande au Québec au cours du secondaire. Les adolescents québécois sont plus précoces dans leurs expériences de travail salarié à temps partiel¹¹⁶. Tous ne travaillent pas pour autant, mais l'emploi adolescent, qui en France est plutôt saisonnier (souvent l'été) se conçoit au Québec plus facilement durant l'année, avec des expériences plus ou

¹¹⁵ Bernard Lahire, *La culture des individus*, op. cit., p. 500.

¹¹⁶ Gilles Pronovost, *L'univers du temps libre et des valeurs chez les jeunes*, op. cit.

moins heureuses. Le salaire s'oppose alors à l'argent de poche, conférant une plus grande autonomie matérielle. Caroline travaille les fins de semaine dans une crèmerie. Elle va y travailler cet été à temps plein et pense augmenter ses heures l'an prochain. Elle ne reçoit plus d'argent de poche depuis qu'elle a commencé il y a deux ans : « *J'ai dit [à son père] : "arrête de m'en donner, j'me fais d'l'argent, j'ai plus besoin"* ». Asma, elle, a quitté son précédent emploi dans une chaîne de cafés à cause d'horaires contraignants. Elle n'aime pas devoir « *quêter* » à ses parents, elle leur emprunte donc de l'argent et « *s'endette* » quand elle sort. Son père veut qu'elle retrouve un travail, plus pour une raison d'autonomie (« *il veut pas que je sois oisive (rires)* ») que pour l'aspect financier : « *C'est pas "ton but dans la vie c'est de faire le plus d'argent", mais c'est juste ça responsabilise quelqu'un, se prendre en charge* ». Par contre, le père de Jimmy, avec qui il vit seul, ne veut pas qu'il travaille : « *il est prêt à me donner de l'argent pour que j'ai pas besoin de travailler et puis que je me concentre sur l'école* ». L'argent des sorties varie beaucoup chez les adolescents interrogés, certains ont une somme fixe à gérer, issue de leur travail ou de l'argent de poche, d'autres, comme Wissam, ont juste à demander « *papa, passe moi un peu d'argent, je voudrais sortir et puis voilà* ». Le rapport à l'argent et plus largement le rapport aux différences de milieu social avec les amis n'est jamais abordé¹¹⁷. Dans les propos des adolescents interrogés, évoluant tous dans des établissements mixtes socialement, il n'a pas semblé y avoir d'influence du niveau de vie matériel dans les relations amicales¹¹⁸. Cela est encore plus équivoque dans les écoles secondaires de Montréal où les élèves portent l'uniforme (Jimmy : « *on a tous les mêmes habits, on se différencie pas vraiment, [...] avec l'habit je parle à à peu près n'importe qui* »).

¹¹⁷ Ce type de questions ne figurait pas directement dans le guide d'entretien.

¹¹⁸ Le décloisonnement social est cependant soumis à certains critères, Dominique Pasquier dans *Cultures lycéennes* réalise une partie de son travail de terrain dans le lycée Boileau à Paris, qui, par un système larvé de sélection des meilleures élèves, offre un milieu plus socialement homogène dans lequel l'influence des pairs a moins d'influence, ceux-ci venant d'un milieu social et d'un contexte familial proche.

Nous l'avons vu ici, l'adolescence est un temps vers l'âge adulte, avec plus de responsabilités individuelles mais encore des parents, une autonomie vis-à-vis de la famille mais une plus grande importance des amis, une ouverture à la culture scolaire et l'apparition d'équipements audiovisuels dans l'espace personnel en création de l'adolescent. On constate une multiplication des influences et une hiérarchisation de celles-ci guidées par une recherche d'authenticité sur la gamme de la découverte culturelle. C'est un temps de transition mais aussi de continuité, dans certaines pratiques, dans certains rapports, c'est un temps paradoxal d'indépendance et de conformisme. Et c'est un temps de construction car l'adolescence est une condition d'existence et de coexistence avec ces trois sphères que forment famille, école et amis. Les médias constituent une dernière grande dimension d'influence sur la formation des goûts et habitudes culturelles, mais celle-ci est difficile à concevoir comme indépendante des autres. La culture de masse, comme la culture populaire, est mouvante car elle n'est pas le fait unique des producteurs. Elle existe dans les pratiques, dans la famille, dans les rapports au groupe de pairs, dans la cour de l'école, dans les discussions sur internet... Comme on le sait depuis les travaux de la sociologie de la réception, il n'y a, pour ainsi dire, pas de culture de masse qui ne passe par le filtre du spectateur/récepteur. Celui-ci ajoute sa lecture à ce qu'il voit, dépassant ainsi son statut de récepteur strictement passif. Et la culture consacrée, culture scolaire souvent, familiale parfois, est traitée de la même manière, elle est discutée, elle est jugée et jaugée face aux autres productions, partagée ou non avec la famille et les amis... Ce phénomène de spectateur actif, mis en lumière et conceptualisé par les travaux de Lazarsfeld et Katz, Stuart Hall, ou Michel de Certeau¹¹⁹, dresse le portrait d'une culture en mouvement, dont la production et la

¹¹⁹ Paul Lazarsfeld et Elihu Katz, *Personal Influence : The Part Played By People In The Flow Of Mass Communication*, Glencoe, Free Press, 1955 ; Stuart Hall, « Codage/décodage », trad. Michèle Albaret et Marie-Christine Gamberini, *Réseaux*, n°68, 1994 ; Michel de Certeau, *L'invention du quotidien, 1. Arts de faire*, Paris, Gallimard, 1990. L'accent est mis dans ces travaux sur la résistance plus ou moins consciente des classes populaires à la culture de masse s'inscrivant dans les façons de faire et de consommer.

réception dépendent de contraintes et de possibilités multiples. Si l'adolescence est en mouvement, la culture l'est aussi.



CHAPITRE III

LA CULTURE EN MOUVEMENT

Dans son texte *Codage/Décodage*¹²⁰, Stuart Hall s'intéresse à la bataille télévisuelle pour l'information, et à la réception que peuvent faire les publics d'un même message. Depuis sa diffusion massive dans les foyers occidentaux dans les années 1950, la télévision entretient avec les publics jeunes un rapport particulier, notamment parce que la production télévisuelle leur est en grande partie destinée (souvent plutôt de façon commerciale qu'éducative)¹²¹. Stuart Hall, dans ce texte, ne s'intéresse pas qu'aux jeunes mais essaie plutôt de voir comment le même discours va recevoir plusieurs interprétations qui elles-mêmes vont engendrer plusieurs visions. La réception entre finalement dans le processus de production de l'information, il s'oppose là à la vision linéaire émetteur/récepteur classiquement acceptée en sociologie des médias. Ainsi une même information va pouvoir être appréhendée selon trois postures : dominante hégémonique, où on accepte l'information telle qu'elle est donnée ; négociée, où on accepte le cadre général sans valider les particularités ; oppositionnelle enfin, où le cadre général est refusé et est remplacé par un autre système explicatif. Ainsi, un seul message va avoir plusieurs lectures et plusieurs implications sociales, il devient alors capital de regarder ce deuxième temps de la production. Ce modèle de Hall présenté dans ce court article semble constituer le paradigme dominant en sociologie de la réception. Par exemple David Morley sur l'émission *Nationwide*¹²² en 1980 ou Katz et Liebes sur la série *Dallas*¹²³ en 1985 se placent tous trois dans le droit fil du travail de Stuart Hall en observant ce que produisent les téléspectateurs en regardant. Le travail de Morley est

¹²⁰ Stuart Hall, « Codage/décodage », *loc. cit.*

¹²¹ Sonia Livingstone. « Les jeunes et les nouveaux médias. Sur les leçons à tirer de la télévision pour le PC », *Réseaux*, vol. 17, n° 92, 1999, p. 103-132.

¹²² David Morley, *Family Television. Cultural Power and Domestic Leisure*. Londres, Comedia, 1986 (cité dans Mattelard et Neveu, *op. cit.*), p. 13.

¹²³ Liebes & Katz, *The Export of Meaning. Cross-cultural Readings of Dallas*, Oxford, Oxford University Press, 1991.

particulièrement important en ce sens qu'il fait des méthodes ethnologiques une démarche valide pour étudier la télévision et son auditoire. Par la pratique télévisuelle il s'intéresse à la façon dont les gens vivent leur culture. Il avance que le sens n'est pas imposé par la production mais qu'il se construit par des négociations entre le contenu et la position du spectateur. Ce dernier est créateur de sens à partir de ce que l'émission lui donne mais aussi d'éléments qui lui appartiennent. Et sur ce plan, on pourrait ajouter, au vu notamment du travail de Bernard Lahire, qu'il n'y a pas qu'une position unique du spectateur et que des dissonances intra-individuelles peuvent intervenir. Jean-Claude Passeron dans une conférence sur les publics de la culture écrit ainsi : « *Si l'on scrute de plus près la réception d'une même œuvre par un spectateur ou un lecteur unique, on constate presque toujours dans la communication artistique la scissiparité de ce récepteur individuel en plusieurs publics qu'il superpose, alterne ou combine différemment par la permutation incessante de ses "horizons d'attente". Chez un même récepteur, il y a place à la fois – et souvent simultanément – pour les écoutes et les regards au "premier" ou au "second degré", pour les attentes ascétiques de connaissance comme pour la recherche d'extase (mentale ou corporelle), pour le travail studieux de se former comme spectateur compétant d'un art "de haute légitimité" comme pour la pulsion (intermittente ou continue) de subversion des règles du jeu...* »¹²⁴. La culture dans ses productions comme dans ses représentations est alors en mouvement. Un même objet culturel peut être vu différemment par un même individu à plusieurs temps de son parcours et justifié et légitimé selon plusieurs grilles de valeurs. Néanmoins, ce fait n'exclut pas l'existence de hiérarchies sociales de jugements, de grilles communes de lecture – bien au contraire, comme la lecture de *La culture des individus* de Bernard Lahire nous en convainc, il les renforce. Le terme même de culture, dans la multiplicité de concepts qu'il appelle, est sujet à cette lecture plurielle.

¹²⁴ Jean-Claude Passeron, « Consommation et réception de la culture. La démocratisation des publics, in Olivier Donnat & Paul Tolila, *Les Publics de la culture : politiques publiques et équipements culturels*, Paris, Presses de Sciences Po, 2003, p. 380.

Les dernières questions du guide d'entretien portaient sur la définition du mot culture et l'importance de celle-ci dans la vie des adolescents interrogés. La diversité des réponses est éloquent : culture identité, culture d'un pays, culture générale, arts, styles vestimentaires, musicaux, culture personnelle... Le mot culture est, dans les usages quotidiens, porteur de multiples sens. Il n'y a pas de vérité de la culture, celle-ci, et c'est probablement le plus grand héritage que l'on peut tenir d'Hoggart, est mouvante, insaisissable, incatégorisable si ce n'est dans un contexte très limité. Avec la grande variété de réponses que nous avons reçues, nous avons néanmoins pu isoler deux niveaux de rapport à la culture dans les propos et les quotidiens des adolescents. Le premier est le rapport à la culture consacrée, ou scolaire. Pour Yannick, la culture *« c'est connaître beaucoup de choses »* ; *« quand il y a une question, il faut savoir répondre, parce que s'il y a une question simple et que toi tu sais pas répondre... »*. Asma, elle, ne conçoit pas qu'on puisse négliger la culture : *« sans culture tu vas où dans la vie ? Sans culture, sans savoir, j'sais pas... »*. Le mot culture évoque la culture générale pour Élixa, mais pas uniquement : *« culture générale, donc ce qu'on a pu acquérir par l'école et qu'on a pu acquérir par les voyages, par soi-même. C'est aussi un mode de pensée, parce que les choses sont différentes selon les pays »*.

Le second des niveaux de rapport à la culture, qui d'ailleurs, se superposent souvent, est celui des cultures identitaires et par extension adolescentes. Au moment de l'entretien, Matthieu apprenait en histoire *« la culture du Québec »*. Pour lui, *« chaque pays a sa culture, chaque personne a sa petite culture, sa façon de vivre, son quotidien »*. Caroline trouve le mot culture *« bizarre »* : *« Dans ma tête quand je dis "culture", ça a rapport aux gens. Ou ta façon de penser ou ta façon d'être dans le fond, toi »*, *« J'entends par personne, l'origine, d'où tu viens : la culture québécoise, la culture française, anglaise, des affaires de même »*.

Dans l'univers adolescent, il y a donc vraisemblablement deux niveaux de rapport à la culture, pouvant naguère (si on suit Bourdieu¹²⁵) être réunies par la transmission générationnelle : la culture chez les adolescents et la, ou plutôt les, cultures adolescentes. Dans une optique dispositionnaliste, nous essaierons de voir comme ces deux niveaux communiquent et comment, par l'affirmation de leurs identités, les adolescents légitiment leurs pratiques culturelles.

3.1. Une culture sous influences

En terme de culture, les contraintes trouvent trois sources : la famille qui impose ou propose, plus ou moins selon le milieu social, des pratiques dont le contenu varie aussi en fonction du milieu ; l'école qui pousse vers des pratiques et des découvertes culturelles plutôt légitimes (théâtre, lectures classiques...) ; et enfin les pairs et les médias qui, par la ou les mode(s) enjoignent à des pratiques peu légitimes mais à fort pouvoir socialisant. Ces influences varient à l'adolescence, école et famille perdant souvent du terrain face aux amis puis au couple, étape post-adolescente ; elles laissent néanmoins clairement paraître ce qui constitue la plus grande spécificité de l'adolescence vis-à-vis de la culture, le caractère multiple des expériences culturelles. Bernard Lahire encore : « *Non seulement les jeunes sont en "apprentissage" culturel, pris dans un processus de formation de leurs dispositions (et de leur identité) culturelles, mais on leur accorde une licence temporaire exceptionnelle en matière d'écart par rapport à leur culture de classe*¹²⁶ ». Herbert J. Gans, dans *Popular Culture & High Culture*¹²⁷ note ainsi que les adolescents, parce qu'ils sont dans une recherche de leur identité culturelle, sont un public résolument

¹²⁵ En ne reconnaissant pas les cultures adolescentes comme générationnelles et donc supposément indépendante du contexte social, Bourdieu poussait à voir l'adolescence en continuité avec le milieu social, la culture de l'individu n'existait que dans un rapport à la culture légitime.

¹²⁶ Bernard Lahire, *La culture des individus*, op. cit., p. 502.

¹²⁷ Herbert J. Gans, *Popular Culture & High Culture*, New York, Free Press, 1974, p. 12-13.

omnivore. Et leur entourage ne bride pas ces tentatives, ces choix, au contraire : c'est le moment où il y a la plus grande tolérance sociétale pour les errements culturels. Mais, au delà de l'expérience culturelle multiple qui peut être faite, par exemple par la lecture de classiques ou la sortie en boîte de nuit avec les amis, c'est aussi un temps où le jugement sur les pratiques et la hiérarchisation des goûts prend pied. À la fin de l'adolescence, les goûts comme l'identité sont plus affirmés et se justifient avec plus de fermeté. Dans le passage qu'il consacre à la jeunesse dans *La culture des individus*, Lahire cite Adam Smith qui abordait au 18^e, la nécessité pour la jeunesse de s'adonner au divertissement à des fins de sociabilité. Or, on l'a effleuré déjà, on est aujourd'hui dans une situation qui pousse certains chercheurs à invoquer une rupture générationnelle dans les pratiques et dans les conceptions et qui abonderait dans le sens d'un éclectisme des pratiques, hors influences sociales, voire dans le sens d'une sorte de relativisme¹²⁸. Cette rupture devient pourtant très complexe à repérer si on accepte que l'adolescence est, par définition, un temps des expériences multiples.

Frédéric par exemple aime « *les grands écrivains un peu* », il emprunte des livres à son père qui les récupère de sa grand mère qui « *aime beaucoup lire* » et peut compter sur sa mère qui lui achète « *tous les livres [qu'il] veut* », « *sauf certains mangas* ». Dans le même temps, il écoute du visual-kei, un style musical japonais qu'il ne trouve quasiment que sur internet comme la plupart des éléments qui constituent sa passion : le Japon. Il écoute aussi du métal suite à la découverte d'un vidéo-clip diffusé dans un grand magasin de produits culturels. Son style vestimentaire est lié à son style musical, et des gens qui s'habillent comme lui au lycée Pape Clément, « *y'en a pas beaucoup* » ; il fait de la guitare électrique mais aussi de la trompette dans une association musicale et joue pour l'orchestre de l'église « *quand [sa] voisine [le lui] demande* ». Tous les adolescents interviewés pour ce travail¹²⁹ présentent, comme lui, des sources aussi variées que les contenus dans leurs

¹²⁸ Soit un certain retour du goût naturel contre lequel Bourdieu a en partie développé sa réflexion.

¹²⁹ Les profils culturels des adolescents interrogés sont disponibles en annexe 1 de ce document.

goûts et habitudes. De plus, ce qui est fait et aimé est ensuite partagé, au-delà de l'influence passive, les expériences culturelles sont avant tout sociales. La multiplicité de l'adolescence s'exprime dans les goûts comme dans les sources.

Bourdieu voyait dans l'apprentissage à l'école des œuvres et pratiques légitimes le moment où une hiérarchie commune se créait. L'école dans ce cadre d'influences multiples devient une source comme une autre. L'apprentissage scolaire d'éléments de culture consacrée se heurte parfois aux mêmes types de jugements que n'importe quelle pratique, étant alors jaugés au niveau des goûts individuels. La hiérarchisation des pratiques dans l'usage n'est pas liée à leur découverte dans le cadre scolaire, bien au contraire. Simon n'aime pas le théâtre qu'il n'a fréquenté qu'avec l'école pour lui, « *c'est trop calme, y manque d'action* », les concerts de musique classique l'ennuient aussi, même s'il n'a assisté à aucun : « *c'est trop monotone, ça endort, enfin, moi, ça m'endort* ». Elisa est allée plusieurs fois à l'opéra avec sa classe d'italien, mais elle a « *du mal* » : « *J'aime pas, je trouve que c'est trop long* ». Ses parents sont amateurs d'opéra mais ne l'y amène pas pour autant : « *Ils préfèrent que je ne vienne pas, parce qu'ils voient que j'en peux plus* ». Yannick lui n'est « *pas intéressé* » par l'opéra : « *j'ai l'impression qu'ils chantent toujours la même chose, qu'elle ne fait que chanter haut et ça m'énerve* ».

Indépendamment des pratiques familiales concernant les concerts classiques, le théâtre ou l'opéra, s'opère, dans le discours même des adolescents, un lien entre ce type d'activités culturelles académiques et l'école. Cependant, le fait que ces activités émanent de l'école ne leur confère pas, dans les discours encore une fois, une légitimité automatique dans les goûts. Les critiques sur l'opéra, le théâtre et dans une certaine mesure les musées, touche au contenu directement, à ce qui est jugé depuis l'individu. Cette apparente dévalorisation de l'école telle que la décrivait Bourdieu, à savoir comme une institution garante d'une hiérarchisation des goûts dans la découverte culturelle doit néanmoins être nuancée, non dans les pratiques, mais dans

les jugements. Ainsi, chez Jimmy, d'un milieu modeste et qui n'a vu des pièces qu'avec l'école, ce n'est pas la sortie au théâtre qui est rejetée mais le type de théâtre : *« j'aime pas les pièces contemporaines, c'est qu'est ce qu'on voit souvent à l'école, les pièces contemporaines j'aime vraiment pas ça, parce que les danses, les musiques qu'ils mettent... oooh, pffff, non »*. Matthieu a été *« obligé d'aller voir une pièce de théâtre »* avec l'école, il n'a pas aimé : *« c'était trop étrange et puis ennuyant, y'avait pas assez d'action pour moi »*. Puis, il rajoute qu'il n'a *« peut être pas compris le thème »* et qu'il n'est donc pas hostile aux sorties au théâtre pour voir d'autres pièces. L'école semble conserver la licence de ce type de sortie et de leur appellation "culturelle", ainsi, aucun adolescent interrogé ayant fréquenté un théâtre ou un opéra avec l'école n'a trouvé cette sortie illégitime.

Les sorties au musée, si elles peuvent être liées aussi au cadre scolaire, sont, dans les discours, plus liées aux sorties familiales. Élisabeth va au musée quand elle voyage avec ses parents : *« Là c'est intéressant », « découvrir des cultures étrangères, leur art, leur artisanat »*. Ses parents diversifient les musées où ils vont : *« ça peut être des temples, des musées d'art, par rapport à la religion, ou des musées sur la vie »*. Ces visites lui apportent *« beaucoup »*, des fois *« même pour l'école »* : *« en histoire et aussi en français, ça aide à avoir une culture générale et donc ça permet de parler de tout »*. Par contre, elle suit à contre cœur ses parents dans des musées en dehors des voyages : *« alors des fois ça arrive mais justement j'aime pas trop »*. Frédéric qui habite Pessac, ne va jamais dans les musées bordelais : *« à Bordeaux on fait jamais de musées parce qu'on les a déjà tous fait »* et y va en famille. Leticia, issue d'un milieu favorisé va souvent au musée : *« je m'intéresse à toutes les formes d'art, donc je vais pas dire non à un musée »*, elle y va en voyages où les musées sont *« dans les points principaux [qu'ils] vont faire et à Montréal où elle possède une carte d'abonnement au musée d'art contemporain et où elle va voir « à peu près toutes les expos sauf si y'a des choses qui m'intéressent vraiment pas »*. Pour elle, le fait que ses parents aiment l'art est important : *« si mes parents aimaient*

pas ça, j'aurais pas la possibilité d'aller voir tant d'expositions ». On voit très nettement ici l'influence des parents dans la définition des hiérarchies culturelles, les musées n'appartiennent pas à l'adolescence, ils sont systématiquement liés à la famille ou à l'école (à l'exception pour notre étude d'une élève qui y va avec ses amis). Ainsi Matthieu pense que ses parents viendraient avec lui s'il voulait aller au musée, mais pas ses amis : *« J'irais avec eux, parce que je crois pas que mes amis ça leur tenterait : "on va tu au musée aujourd'hui ?" (rires) »*. L'école semble ici loin de l'influence que peut avoir la famille sur les occasions d'aller au musée. Ceux qui sont les plus exposés à ce type de sortie culturelle, et ceux qui ont les pratiques les plus diversifiées (musées d'art ancien, d'art contemporain, musées historiques...) sont ceux qui en défendent le plus la pratique. Caroline, d'un milieu modeste, n'est jamais allée au musée : *« je peux pas vraiment savoir trop c'est quoi le musée. Ça sera peut être une expérience dans ma vie plus tard, je sais pas »*. Matthieu, issu des classes moyennes ne va jamais au musée, tous genres confondus : *« c'est pas vraiment que j'suis pas intéressé, c'est que j'ai pas eu d'occasion spéciale, j'y ai pas pensé »*.

Les musées ont aussi une place à part dans les pratiques culturelles, parce que, plus prosaïquement, il est difficile de considérer la seule fréquentation d'un musée comme un élément valable dans l'étude des pratiques culturelles insérées dans un parcours de vie. Il faut considérer en plus le type de musée fréquenté et l'occasion de cette visite. L'influence familiale est capitale dans ces deux niveaux de choix, le choix du musée n'est en tout cas jamais avancé comme indépendant d'une influence. Mais, évidemment, les musées ne constituent pas le seul domaine où le cadre familial est incitatif à la découverte.

À la maison, les activités culturelles sont aussi parfois influencées et partagées avec les frères et sœurs. Ceux-ci se placent souvent entre les parents et les amis. Ainsi, Morgane passe beaucoup de temps avec son frère avec qui elle partage

certaines de ses passions comme la musique celtique (*« au départ je crois que c'est lui qui aimait ça plus que moi et finalement je crois que je l'ai un peu dépassé. [...] On prend vraiment plaisir même à chanter ensemble ou à se retrouver »*). Léa, elle, a commencé à jouer de la guitare avec celle de son grand frère et a découvert des groupes au collège grâce à lui *« parce qu'il écoute très fort la musique, donc je partage »*. Le partage se fait également à l'intérieur du foyer en ce qui concerne les goûts et pratiques. Ainsi, Ali et sa sœur écoutent la même musique qu'ils mélangent sur l'ordinateur familial. Lorsque les différences d'âge sont légères, les adolescents interrogés et leurs frères et sœurs partagent aussi des programmes ou des lectures. Léa par exemple, met souvent MTV quand elle regarde la télévision avec son frère et sa sœur, *« pour que ça plaise à tout le monde »*.

La chaîne musicale de télévision MTV cible principalement les publics jeunes (elle existe en plusieurs déclinaisons, hip-hop, rock, alternatif...). De façon plus générale, les groupes audiovisuel et de presse ont depuis longtemps adaptés leurs programmes au public jeune, en créant souvent des médias spécialement dédiés. Matthieu, regarde souvent Vrac Tv qui est, selon lui, *« pour les jeunes comme nous »*. Certaines chaînes sont spécialisées dans les programmes pour adolescents, même si, évidemment ils ne regardent pas que celles-ci ou que des émissions destinées aux jeunes. Les rapports des adolescents à la télévision ne sont pas si simples, en partie car ils ne contrôlent pas toujours ce qu'ils y voient ; en effet, s'il existe la possibilité de « zapper » d'une chaîne à l'autre, celle-ci est limitée par le nombre de chaînes et par la production des programmes. Il existe un écart dans les possibilités entre ceux qui n'ont que les chaînes hertziennes et ceux qui ont un accès au câble ou au satellite. Mais, ces inégalités ne semblent constituer qu'un épiphénomène dans le tableau des pratiques culturelles. En effet, la place centrale de la télévision dans les découvertes culturelles du monde adolescent est aujourd'hui dépassée, car le choix principal qui s'offre à l'adolescent, avant celui de la chaîne, est de regarder ou non la télévision, celle-ci ne constituant plus l'élément technologique et culturel le plus incontournable.

Enfin, les choix des adolescents semblent parfois masqués derrière les choix de la famille. Ainsi, Matthieu cite *Loft Story* dans les émissions qu'il regarde mais, dit-il, c'est parce que sa belle-mère le suit et qu'il est parfois « *obligé de l'écouter avec elle* » ce qu'il fait « *[qu'il] s'y intéresse un peu* ». L'intérêt pour ce qui se passe à la télévision prend le pas parfois sur l'écoute de la télévision. Ainsi, les émissions telles que le Loft, Star Académie, Nouvelle Star ou Occupation Double qui réalisent des grandes audiences auprès des adolescents peuvent se visionner sur internet où elles offrent aux spectateurs un rôle plus grand. Les commentaires sur les blogs spécialisés où les informations sur l'émission diffusées dans la presse "people" constituent une suite à ces émissions. L'influence médiatique gagne en complexité en cela qu'elle n'est pas maîtrisée totalement par la production. Néanmoins, elle est très importante à l'adolescence par son aspect incontournable, ainsi, tous les adolescents ont une expérience de la télévision, de la radio ou de la presse, sans pour autant que cette expérience relève de la passivité pure. Cependant, et nous le verrons dans la partie suivante, l'influence des médias n'est pas du même ordre que peuvent l'être la famille ou l'école. En effet, les notions de participation et de choix semblent de plus en plus prépondérantes. Là où il n'y a qu'une famille et qu'une école, les adolescents sont confrontés à une multitude de possibilités en terme de produits culturels médiatiques, et à une pluralité des moyens techniques d'accès à ces produits. Nous reviendrons sur ce point dans le second chapitre de cette partie.

Évidemment les principales sources d'influence dans les pratiques et les styles sont les groupes de pairs. Les amis d'abord mais aussi les autres. Wissam estime que ses amis et lui ont échangé plus qu'ils ne se sont influencés : « *ils m'ont fait découvrir des groupes que je ne connaissais pas, comme moi je leur ai fait découvrir des musiques qu'ils ne connaissaient pas, donc ça se complète. Du moment qu'on part dans l'idée qu'on est amis, il n'y a même plus d'influence* », « *quand c'est des amis, je pense que c'est plus des conseils, de la découverte, je parlerais pas d'influence* ». Julie, qui vit à Montréal, fait découvrir de la musique à ses amis :

« *C'est plutôt moi qui va leur apprendre de la musique, parce que j'écoute de la musique pas très récente ou pas vraiment connue, comme ça vient de différents pays* ». Elle cherche la majorité de sa musique sur internet et a découvert récemment, par des vidéos postées par des adolescents français, le mouvement tektonik encore inexistant au Québec. « *Après, mes amis ont commencé quand moi j'ai commencé* ». On voit ici que les liens entre les médias, notamment les médias participatifs, les amis et les modes constituent des zones d'influences complexes à catégoriser.

La mode ou les modes se suivent mais, l'importance de la « touche personnelle » est souvent rajoutée. « À partir de la troisième, là j'ai commencé à mettre plus de fringues à la mode et tout, des choses qui me correspondent parce que moi je pense qu'on peut avoir ce style mais que si on suit la mode comme des chiens, on va être aussi ridicules », (Wissam, 15 ans). Le jugement des autres peut renforcer les styles, décourager aussi ou stigmatiser l'adolescent, notamment au niveau vestimentaire, ainsi Geoffrey : « le seul truc qu'on m'ait dit cette année et qui m'a étonné c'est qu'on m'a dit "on dirait un sataniste" ». L'importance du style peut aussi amener à changer de fréquentations, à grandir. Ainsi, Asma a changé d'amis au cours du secondaire : « Je me suis rendu compte que ces gens là étaient vraiment pas comme moi, mais comme pas comme moi à un point que ça m'énervait d'être avec eux, ça m'énervait de les entendre, je trouvais ça tellement superficiel leurs conversations autour de quoi ça tournait, c'était du gros talk-shit ou genre : "ah mon dieu ! c'est quoi le prochain vernis que je m'achète ?" »

Il est difficile, au vu des entretiens effectués et des lectures de travaux récents sur le sujet, de considérer les cultures adolescentes en opposition radicale à celles de leurs aînés et à la culture consacrée comme l'avançaient les penseurs de la sous-culture adolescente¹³⁰. Il est également prématuré d'accorder une indépendance aux

¹³⁰ Par penseurs de la sous-culture adolescente, nous avons en tête les travaux d'Edgar Morin sur la jeunesse active dans la création de son propre système de valeur d'une part (Edgar Morin, *L'esprit du temps*, Paris, Grasset, 1962) et d'autre part les travaux de sociologues rattachés au CCCS de

cultures adolescentes actuelles car d'une part l'influence des médias sur les styles et les modes n'est pas propre à l'adolescence et d'autre part, il existe chez les adolescents interrogés des témoignages d'influence directe des goûts et pratiques des parents. Geoffrey partage ainsi un amour pour le heavy-metal avec son père : « *Mon père, il m'endormait quand même avec du ACDC sur 33 tours* » et sort régulièrement dans des concerts avec lui. C'est également son père qui lui a appris la guitare, qui l'introduit auprès de ses amis musiciens et avec qui il s'est mis à la composition. Asma écoute, entres autres, du rock « *old school* » qu'elle tient de ses parents : « *ils écoutaient ça beaucoup quand j'étais plus jeune et j'ai repris goût à ça* ». Julie, elle, aime les films sur « *les histoires vraies, réelles* », un goût qu'elle tient depuis son enfance « *parce que ma mère aussi elle écoute ça* ».

À la lecture des travaux de Chantal Royer et de Gilles Pronovost sur les valeurs des adolescents et la place de la famille¹³¹, on peut percevoir que les pratiques et représentations des adolescents ne se font pas généralement en opposition avec la famille, dans le sens où il n'y a pas de construction des goûts et des pratiques dans la contradiction avec ceux des parents. Des valeurs et des approches, au delà des pratiques ponctuelles, sont également partagées. Et ceci en partie parce qu'ils sont les enfants d'une génération d'après les mouvements sociaux des années 60 (révolution tranquille au Québec, Mai 68 en France). Leur éducation est sans commune mesure avec celle de leurs aînés, il ne semble pas y avoir, si ce n'est par défaut, une « culture des parents » unique et stable. La façon d'éduquer ses enfants a changé et la place de la famille comme oppresseur contre laquelle les adolescents se formaient paraît aujourd'hui assez décalée. Ce sont les enfants des enfants des sous-cultures. À ce titre, pour Dominique Pasquier¹³², la culture jeune se forme aujourd'hui « *à part* »,

Birmingham tel que Dick Hebdidge ou Tony Jefferson, qui dressent, par l'étude de mouvements adolescents souvent marginaux un âge de rébellion et d'affirmation de nouvelles identités et cultures.

¹³¹ Chantal Royer (dir.) et Gilles Pronovost, *Les valeurs des jeunes*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2004. Mais on retrouve le même propos par exemple chez Olivier Donnat (Olivier Donnat, *Les pratiques culturelles des français*. Enquête 1997, Paris, La Documentation française, 1998).

¹³² Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes*, op. cit. p. 21.

« *en parallèle* » de celle des générations précédentes, seule persiste une certaine forme de culture scolaire qui fait perdurer l'antagonisme entre la culture apprise sur les bancs de l'école et celle véhiculée par les médias et partagés avec les pairs. Dès lors, et paradoxalement, la rupture ne se ferait plus dans une opposition mais dans une sorte d'indifférence, les nouvelles expressions culturelles n'apparaissant plus aux marges de la société comme dans le modèle des sous-cultures mais dans le cœur des pratiques, la jeunesse ne revendiquant plus « autre chose » mais agissant « autrement pour la même chose ».

3.2. Des pratiques en rupture

Si on accepte l'idée de génération, c'est dans le cœur des habitudes culturelles et dans les activités quotidiennes des adolescents d'aujourd'hui que l'on pourra trouver les expressions les plus claires de cette rupture générationnelle. Les pratiques et consommations culturelles spécifiques rattachées aux adolescents font partie d'un processus plus large de diffusion massive des équipements. Le phénomène d'arrivée massive des appareils audiovisuels à la maison, déjà apparu avec la radio puis la télévision, se poursuit maintenant avec l'équipement informatique, l'accès à internet et les appareils téléphoniques multimédias. Dans un rapport d'enquête intitulé « Les jeunes et Internet », Jacques Piette et ses collaborateurs¹³³ constataient déjà en 2001 au Québec une augmentation sensible de l'utilisation régulière d'internet (de 33 à 80%) ainsi que de l'accès privé au domicile (de 19 à 57%). Ils en concluaient à une « *inéluçtable progression de l'implantation et de l'intégration d'internet au cœur de notre environnement socio-culturel* ». Huit ans plus tard, les offres des fournisseurs d'accès à internet et l'amélioration des technologies (ADSL, Wi-fi...) ont poursuivi

¹³³ Jacques Piette, Christian-Marie Pons, Luc Giroux et Florence Millerand, *Les jeunes et Internet (représentation, utilisation et appropriation)*, en ligne, <http://www.clemi.org/fichier/plug_download/3317/download_fichier_fr_jpiette.rtf>, consulté le 20 décembre 2008.

cette généralisation. En France, l'INSEE constatait en 2006 que 61%¹³⁴ des 15-19 ans disposaient d'internet à la maison, Médiamétrie chiffrait à 80% le nombre de 13-17 ans équipés en ordinateur à la maison, équipement dont l'existence à domicile est sensible à la présence d'enfants qui sont demandeurs¹³⁵. En 2006, au Québec, le CLEMI a publié une étude Mediapro établissant que 96% des 12-18 ans sont des utilisateurs d'internet¹³⁶. Tous les adolescents interrogés pour cette étude s'avère ainsi utilisateurs d'internet, la majorité se connectant même tous les jours. Leticia, issue d'un milieu favorisé va tous les jours sur internet : « *ça peut aller à plus quand j'ai un congé, mais en général, c'est un minimum d'une heure ou deux par jour* ». Geoffrey, issu d'un milieu plus modeste y va tous les jours et notamment sur MSN : « *quand on rentre [à la maison], on sait qu'on se connecte* ». Caroline trouve qu'elle passe de moins en moins de temps devant l'ordinateur depuis le début des beaux jours : « *J'aime mieux sortir et avoir du fun que passer le temps devant mon ordi, c'est pas trop... trop le fun !* ». Internet est d'abord pour elle un moyen de rester connectée à ses amis, même quand elle ne peut sortir.

Ce phénomène d'utilisation massive d'internet quel que soit la fréquence et la durée d'utilisation s'accompagne aussi d'une multiplication des appareils, des écrans. Il y a ainsi des foyers avec plusieurs ordinateurs pour plusieurs utilisateurs ou usages. L'ordinateur de Jimmy est dans une pièce à part avec l'ordinateur de son père. Il se sert des deux ordinateurs selon ses besoins : celui de son père « *pour les travaux, parce qu'il y a moins de divertissements, c'est plus pour travailler* » et le sien pour jouer à des jeux vidéos « *violents* » et « *regarder des choses diverses sur internet* ». Asma utilise deux ordinateurs chez elle, celui de sa chambre, non connecté à internet parce que trop vieux pour écouter de la musique et regarder des fois des

¹³⁴ Les chiffres de l'INSEE, de Médiamétrie et de Mediapro sont extraits de Cédric Fluckiger, *L'appropriation des TIC par les collégiens dans les sphères familiales et scolaires*, op. cit.

¹³⁵ Dominique Pasquier et Josiane Jouët, « Les jeunes et l'écran », loc. cit.

¹³⁶ Les chiffres de l'INSEE, de Médiamétrie et de Mediapro sont extraits de Cédric Fluckiger, *L'appropriation des TIC par les collégiens dans les sphères familiales et scolaires*, op. cit.

films et un laptop « *qui se promène un peu partout dans la maison* » pour internet. Elle a aussi mis sa musique dessus et toute sa famille peut utiliser l'ordinateur qui est dans sa chambre.

La facilité d'utilisation et surtout la capacité d'intégrer l'ordinateur dans plusieurs moments de son quotidien (musique, films, discussions sur internet, recherches, jeux vidéos, travaux scolaires...) est une constante chez les adolescents interrogés avec cependant des différences dans la gamme des utilisations faites de l'ordinateur. Ainsi, mais nous y reviendrons plus en aval, il y a une place et un usage différent selon les contextes sociaux pour l'ordinateur, mais celui-ci reste présent partout. Ceci s'intègre plus largement à une omniprésence des appareils technologiques dans la chambre, la maison et l'univers adolescent. Olivier Donnat parle d'une génération qui a « *toujours vécu dans un monde dominé par l'audiovisuel* », on peut aussi citer dans le même ordre d'idée Douglas Rushkoff et son mot-valise assez explicite : les screenagers¹³⁷. Mais, au delà des seuls écrans, cette génération a aussi grandi avec des consoles de jeux et internet, dépassant ainsi la consommation passive de la télévision.

Simon a des consoles de jeux vidéos « *depuis [qu'il] est né* » et il y joue tous les jours sans contrôle parental « *depuis le primaire* » ; Matthieu lui aussi a accès à son ordinateur et internet depuis la fin du primaire, son père étant « *curieux pour les ordinateurs* » ; Léa, a grandi avec des ordinateurs à la maison du fait du travail de son père (repreneur d'entreprises en informatique). Les filles, si elles jouent moins sont familières des consoles de jeux et au minimum indifférentes. Asma déclare ainsi bien aimer les consoles de jeux « *mais pas au point d'en avoir une chez [elle]* » : « *J'ai du y jouer comme deux-trois fois dans ma vie entière (rires)* ». Chez les adolescents interrogés, il apparaît une assez forte présence d'ordinateurs et de consoles de jeux à destination de toute la famille, cependant, et pourrait-on dire,

¹³⁷ Douglas Rushkoff, *Screenagers, Lessons in Chaos from Digital Kids*, Cresskill, The Hampton Press, 2006.

évidemment, les adolescents sont les plus grands utilisateurs et les utilisateurs les plus polyvalents des appareils. Ainsi, l'ordinateur est généralement multi-usage : travail scolaire, sociabilité, musique, téléchargement, jeux vidéos... La valorisation des ordinateurs ne semble pas liée majoritairement à la nouveauté technologique des appareils mais plus aux possibilités qu'ils offrent. Ainsi, l'accent n'est pas mis sur les performances techniques des appareils mais sur les usages. L'ordinateur est pleinement intégré dans l'univers social des adolescents interrogés mais c'est ce qui est fait avec plus que l'objet qui constitue un répertoire de pratiques nouvelles. Ceci rentre en rupture avec les précédentes évolution médiatiques où l'objet en lui même était la nouveauté.

La pratique des médias appartient plus tôt qu'auparavant à l'envie de l'adolescent, à son choix, là où la présence d'une seule télévision comme activité audiovisuelle entraînait l'affirmation des adultes comme tenant du pouvoir culturel (et de la télécommande)¹³⁸. La télévision lorsqu'elle est multipliée dans la maison perd de son potentiel de lecture collective, chacun dans sa chambre regarde ce qu'il lui plaît, et l'influence familiale cède le pas face aux goûts des adolescents, goûts qui se développent alors avec d'autres référents au fur et à mesure qu'ils s'autonomisent. Cela se nuance évidemment selon les contextes familiaux, Dominique Pasquier et Josiane Jouët notent ainsi que la télévision est plus un moment en famille dans les milieux populaires que dans le reste de la société par exemple¹³⁹. Certaines pratiques télévisuelles sont également des moments de socialisation familiale privilégiée. On peut observer que des liens privilégiés se constituent entre certains membres de la famille autour d'une passion en commun où les parents peuvent jouer le rôle de prescripteur. Matthieu regarde ainsi principalement des films avec son père : « *Des fois ma belle mère elle vient mais quand c'est trop violent elle retourne lire* ». Asma a « *pas mal les mêmes goûts* » en cinéma avec son père. Celui-ci possède une grande

¹³⁸ Olivier Donnat et Gwenaél Larmet, « Télévision et contextes d'usages. Évolution 1986-1998 », *Réseaux*, vol XXI, n°119, 2003, p. 63-94.

¹³⁹ Dominique Pasquier et Josiane Jouët, « Les jeunes et l'écran », *loc. cit.*

dvdthèque (« *surtout des gravés* ») et lui fait « *découvrir des classiques* ». Elle « *adore le cinéma* » et parle souvent avec son père des films qu'ils voient : « *ce qu'on a aimé dans le film, les techniques qu'ils ont utilisé, pourquoi...* ». Ali aussi partage un goût pour les films d'action avec son père, mais celui-ci lui fait découvrir des classiques (il avait récemment vu *Zorba le grec* au moment de l'entretien).

Paradoxalement, si la télévision est dans la chambre des adolescents, son usage n'est pas des plus enjoué, regarder la télévision seul semble avoir une importance moindre que la regarder en famille ou aller sur internet. C'est une activité de dépit. Julie a une télévision dans sa chambre et dans le salon ; elle regarde « *dans [sa] chambre tout le temps* » : « *Je passe pas beaucoup de temps sur la télé, plus pour m'endormir* ». Pour les jeux vidéos, les adolescents interrogés semblent favoriser en grandissant le jeu à plusieurs et dévaloriser le jeu seul. Frédéric joue ainsi quand il « *ne sait pas quoi faire* » et Yannick, s'il joue seul souvent préfère le jeu à plusieurs : « *c'est vrai que tout seul, c'est chiant, mais quand on est à plusieurs ça va* ».

Dominique Pasquier écrit, dans un chapitre intitulé « Le déclin de la culture télévisuelle » que les adolescents regardent la télé « *bien sûr, mais sans grand enthousiasme, et très souvent en menant plusieurs activités en même temps*¹⁴⁰ ». Matthieu préfère ainsi l'ordinateur à la télévision mais il n'a droit qu'à deux heures d'ordinateur par jour. Il se rabat ensuite sur la télévision sans en faire un grand centre d'intérêt (« *quand j'ouvre la télé, je regarde ce qui joue, mais je suis pas les séries en tant que tel* »). Il regardait la télévision avant d'avoir des ordinateurs et fait aussi les deux en même temps : « *J'suis plutôt à l'ordinateur puis j'allume la télévision derrière moi des fois* ». Faire les deux en même temps permet de modifier la place de la télévision comme activité passive : « *parfois je regarde la télé et je discute en même temps sur MSN* ». Être devant la télévision ne signifie plus alors

¹⁴⁰ Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes*, op. cit.

nécessairement écouter attentivement ce qui se passe à l'écran. De plus, la télévision n'est pas (plus ?) sacralisée. Elle est une occupation de second ordre avec, dans le discours, des jugements ironiques ou dévalorisant sur les programmes regardés par l'adolescent lui-même¹⁴¹. « *Il existe une part d'ironie grandissante dans les propos tenus sur les programmes, y compris ceux qui sont le plus regardés, au point que cette attitude devient le mode légitime du discours sur la télévision chez les plus de quinze ans*¹⁴² ». Wissam, d'un milieu assez favorisé regarde la télévision « *un peu mais pas énormément* », hormis des émissions d'actualités qu'il regarde avec son père, il dit aimer des émissions qu'il dévalorise dans le même temps : « *J'aime bien toutes les conneries, donc tout ce qui est Nouvelle Star, Star Academy, ça je regarde* », « *Après, j'aime bien toutes les conneries sur MTV, alors bon, y'a une série où ils prennent une voiture défoncée et après, ils en font un bijou, donc c'est tunning, mais c'est hyper drôle. Y'a aussi des séries entre garçons et filles, le mec il sort avec la mère et à la fin de la journée il doit sortir avec la fille sans avoir vu la fille. Toutes les conneries on sait que c'est trafiqué mais c'est toujours drôle* ».

L'individualisation des pratiques, qui souvent varie d'un foyer à l'autre, doit se comprendre comme le propose Gilles Pronovost dans un continuum des usages¹⁴³. Le partage d'un programme télévisé vu en famille va se recréer par exemple en commentant un épisode d'une série télévisée sur un blog, ceci tant complété par la possibilité technique de multiplier les modes de réception et de commentaire. Les séries télévisées américaines sont assez intéressantes à étudier sur ce point parce qu'on observe des façons de les consommer très variés. Ainsi, Caroline, qui regarde beaucoup de séries n'a pas de support favori : « *Quand elles jouent à la tv je les*

¹⁴¹ Il n'y a pas eu, dans nos entretiens, des propos jugeant les émissions regardées par les autres adolescents, cependant, la littérature sur le sujet (notamment les profils culturels dissonants de Bernard Lahire) nous pousse à penser que de tels jugements existent et participent à la désacralisation de la télévision.

¹⁴² Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes*, op. cit., p. 79.

¹⁴³ Gilles Pronovost, « Médias : éléments pour l'étude de la formation des usages sociaux », *Technologies de l'Information et Société*, vol. 6, n°4, 1994, p. 377-400.

regarde à la tv, puis mon père a des séries qu'il a acheté, fait que je peux les mettre dans le vidéos en regarder trois-quatre de suite, ça me dérange pas, j'suis capable », « puis y'a des sites internet où tu peux les visionner en ligne, qui sont pas encore sortis à la tv, fait que j'ai aussi ça que j'écoute ».

Les pratiques changent de forme mais peuvent se tracer dans un continuum empirique et historique ; ainsi, "internet" n'est pas une activité en tant que telle : on fait sur internet, on lit, on écrit, on discute, on regarde un film, on écoute de la musique etc. L'outillage technologique centralise les lieux de pratiques. Ceci étant, cela ne conduit pas à une individualisation totale des usages. Comme le note Dominique Pasquier, on retrouve dans certains cas des pratiques collectives, et l'individualisation est facteur de l'existence même de cette famille et de la possibilité du faire ensemble qui est proposée à l'adolescent. Ainsi malgré l'équipement, ils sortent de leur chambre, montrant une prise de conscience de l'influence de celui-ci sur leur développement et une volonté de rester connectés à la réalité sociale. Ainsi, l'ordinateur de Léa qui est dans sa chambre comme tous les ordinateurs de la maison, est équipé de façon à recevoir la télévision, cependant *« on ne le fait pas »*. Elle regarde généralement la télévision dans le salon *« souvent avec [sa] sœur et [son] frère »*. Jimmy, lui, a fini par sortir l'ordinateur de sa chambre pour le mettre dans une pièce à part : *« parce que sinon j'étais trop dans ma chambre et je faisais rien »*. Le temps gagné, qu'il avait d'abord prévu d'octroyer aux travaux scolaires, il le passe *« dehors », « avec des amis », « avec [sa] blonde »*.

Le changement est plutôt à voir, vis-à-vis des générations précédentes, dans la précocité des goûts et pratiques qui n'attendent plus que le jeune adulte quitte la maison pour vivre des expériences culturelles et se « former », puisqu'il peut le faire dans sa chambre, ou mieux, sur internet. On l'a déjà noté, le contact avec les amis qui peut perdurer à la maison a son importance dans les goûts, mais c'est parfois la porte qu'ouvre internet sur d'autres connaissances qui participe au développement des

pratiques et goûts individuels. Ainsi, Morgane, férue de musique celtique avec son frère, va trouver des noms d'artistes ou des paroles sur internet puis achète des cds. Ses parents ne sont pas auditeurs de ce genre de musique (« *eux c'est du jazz, oui, jazz, rock un peu* ») qu'elle ne partage pas non plus avec ses amis. Jimmy, Julie ou Frédéric, qui écoutent des musiques et des artistes « peu » ou « pas assez » connus passent ainsi principalement par internet qui est, pour tous les adolescents interrogés, incontournable dès que le thème de la musique et de son importance dans le quotidien est abordé. La découverte se fait pas un mode presque nouveau vis-à-vis des générations précédentes : par liens, par réseau. Presque nouveau parce que si le concept de réseau apparaît de plus en plus souvent dans les travaux sur les pratiques culturelles, il ne constitue pas en lui même une révolution, plus une nouvelle façon de voir une même réalité. Dans le même temps, ce que permet la technologie internet, entièrement conçue sur l'échange et la découverte par lien (c'est le principe du langage html, un des plus développés sur internet), c'est la rapidité d'acquisitions de nouvelles connaissances et de nouveaux liens, corrélée à la disparition d'intermédiaires et de lieux de découvertes. L'adolescent familier d'internet peut découvrir des choses que ni famille, ni amis, ni médias traditionnels ne peuvent lui offrir.

L'équipement en ordinateur et en connexion internet, majoritairement payé par les adultes est ainsi souvent une demande des adolescents qui ont un usage et une connaissance des nouvelles technologies plus élevé que celui de leurs parents¹⁴⁴. Le seul ordinateur de la maison de Julie est dans sa chambre, sa mère et sa sœur ne l'utilisent pas et elle en a fait la demande « *pour la musique surtout* » au début du secondaire. Le père de Matthieu a acheté un ordinateur « *parce qu'il était curieux* » mais c'est Matthieu qui s'y est principalement intéressé autour de ses onze-douze ans, principalement pour internet : « *parce que je pouvais plus voyager dans le monde* ».

¹⁴⁴ Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes*, op. cit. p. 125 ; Cédric Fluckiger, *L'appropriation des TIC par les collégiens dans les sphères familiales et scolaires*, op. cit. p. 143.

Maintenant, il y a trois ordinateurs chez lui, dont deux pour toute la famille dont il est le principal usager.

Mais si le processus d'individualisation des équipements est une évidence, celui de l'individualisation des pratiques peut être nuancé ; en effet, c'est plutôt la façon de partager et le cadre de partage qui évolue. Ainsi, ce sont les logiciels et sites sociaux qui sortent le plus spontanément lorsque l'on aborde internet. « *MSN, pas moins ! MSN, tout le monde est là dessus, disons... notre génération* » (Caroline, 15 ans). Le système de messagerie instantanée de Microsoft est un hit auprès des utilisateurs d'internet, et encore plus auprès des adolescents¹⁴⁵. La généralisation d'MSN vient en partie de sa facilité d'exécution comparée aux systèmes précédents tels que mIRC, conçus par et pour des férus d'informatique. C'est devenu un incontournable qui permet de poursuivre les discussions laissées avec les amis de l'école, de parler avec d'autres qu'on voit plus rarement, avec la famille, ou de draguer¹⁴⁶. Sur les seize adolescents de l'étude, deux seulement n'ont pas de compte MSN et le refuse catégoriquement (« *ah non non non, ne pas se parler dans les yeux, je trouve ça lâche* » nous dit Morgane, tandis que pour Ali, « *c'est une perte de temps* »), tous les autres ont leur compte et leur rythme d'utilisation : Pour Frédéric c'est « *juste une fois de temps en temps, mais c'est pas quelque chose qui me préoccupe* », par contre MSN pour Simon « *c'est pas mal tout ce que je fais à l'ordi* », Caroline, elle, est multi-tâches : « *parfois je regarde la télé et je suis sur MSN en même temps* ». Néanmoins, pour une partie d'entre eux, il y a un déclassement d'MSN : « *j'utilisais plus MSN dans mes jeunes années* » nous dit Asma qui délaisse son ordinateur pour communiquer : « *j'ai un cellulaire maintenant, c'est bien assez* ». Leticia y va « *plus rarement, maintenant c'est plus Facebook* ». Ce site de réseau social dispose aussi d'une fonction tchat et d'un système de partage

¹⁴⁵ Ben Veenhof, « Internet influence-t-il l'emploi du temps des Canadiens ? », *Série sur la connectivité*, Statistique Canada, vol. 2006, n°13, en ligne, <<http://www.statcan.gc.ca/pub/56f0004m/56f0004m2006013-fra.pdf>>, consulté le 20 décembre 2008.

¹⁴⁶ Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes*, op. cit. p. 141.

social plus développé (photos, vidéos, commentaires...). Pour Léa, 16 ans, MSN est lié à son temps de découverte d'internet, et si elle l'utilise encore, elle en retire une expérience mitigée : « *dès le collège j'ai eu internet, donc MSN au début je m'en suis servi, mais après, je suis passée à autre chose. Et puis le fait qu'il y a 40 personnes qui nous parlent en même temps, on parle en abrégé et moi j'aime pas parler en abrégé* ». MSN, s'il apparaît comme un dénominateur commun ici ne saurait être un élément identitaire générationnel n'ayant pas le monopole technique de la discussion sur internet. Il est incontournable pour le temps présent plus que pour la génération mais cette domination n'est pas nécessairement vouée à perdurer dans le futur, en témoignent les phénomènes de mode entourant les sites de réseautage sociaux qui sont plébiscités puis délaissés à grande vitesse (Myspace, Facebook ou Twitter).

Les adolescents ne sont pas seuls devant leurs ordinateurs sur internet, ils privilégient des pratiques collectives ; la culture populaire ou plutôt devrions-nous dire la culture de masse dans ce cas-ci, est commentée, jugée et consommée collectivement au travers de l'outil internet. Les réseaux sociaux ou les modes d'expressions, du blog au Twitter, dénotent des pratiques partagées. La circulation de la musique avec les amis est à ce titre particulièrement intéressante ; ce n'est plus forcément l'objet, le cd ou la cassette que l'on échange, ce n'est pas non plus le site internet, mais c'est le nom de l'artiste seulement. Les amis doivent alors chercher eux-mêmes, ce qui suppose une connaissance des moyens de recherche identique pour tous, connaissance souvent acquise elle aussi par l'échange avec les pairs (même si la famille ou l'école peuvent tenir ce rôle)¹⁴⁷. Ainsi, Jimmy partage les mêmes goûts musicaux avec ses amis (« *on écoute à peu près la même chose* »), mais lorsqu'il veut leur faire découvrir de nouveaux artistes, il leur donne « *juste des noms et après ils vont chercher eux mêmes* ». Les méthodes pour récupérer de la musique sur internet sont diverses. Lorsqu'elle cherche de la musique, Leticia multiplie les sources : « *des fois*

¹⁴⁷ Cédric Fluckiger, *L'appropriation des TIC par les collégiens dans les sphères familiales et scolaires*, op. cit.

y'a un artiste en particulier qui m'intéresse, je vais aller voir son blog, ou son site internet, ou sa page Myspace ». Asma, elle, en plus des cds et des vinyles, passe par Limewire qu'elle utilise pour découvrir et télécharger : *« j'en downloade quelques-unes, si je les aime, je vais en downloader plus, sinon tant pis »*. Comme le dit Tiphaine, télécharger, *« tout le monde le fait »*. Youtube, Dailymotion ou encore Radioblog sont également plébiscités pour écouter de la musique et des clips en ligne. L'écoute en ligne remplace la radio lorsque l'adolescent peut utiliser son ordinateur. Pour Wissam, *« le cd c'est même plus un problème pour nous, tout ce qui est musique, tout ça, on n'y pense même plus, pour se le procurer, y'a vraiment plus de problèmes »*. La diffusion par internet a dématérialisé la musique écoutée : il n'y a généralement plus que contenu et lecteur sans support intermédiaire (cd, k7...). Ces derniers n'apparaissent que lorsque l'artiste entre en compte au delà de la musique qu'il produit. Ainsi, lorsqu'il le peut, Frédéric achète des cds quand il le peut *« c'est mieux pour le chanteur, parce qu'ils sont pas connus alors s'ils font plus de ventes, ils seront plus connus »* mais n'écoute pas nécessairement sur sa chaîne hi-fi.

La musique, qui occupe une place très importante chez la majorité des adolescents que nous avons rencontré reste, au delà du téléchargement, une pratique sacralisée. Tiphaine écoute *« tout le temps de la musique »* : *« Le matin je me lève, j'écoute de la musique, je déjeune en musique, je me douche en musique, je me prépare et je me maquille en musique, partout chez moi y'a la musique, y'a une chaîne, y'a une radio à la cuisine, à la salle de bain, dans le salon aussi, on est très musique »*. Asma, elle, conserve une partie de la musique qu'elle écoute sur vinyles, tout comme Geoffrey qui préfère acheter que télécharger quand il peut : *« j'aime bien avoir l'objet aussi, le cd, je vois j'ai plein d'albums et puis quand je vois tous les vinyles de mon père, je trouve ça excellent »*. La multiplication des supports d'écoute crée une sorte de hiérarchie aussi dans les objets préférés. Ainsi, écouter la radio ou depuis un Ipod, des mp3 ou des vinyles va avoir plus ou moins de sens selon les rapports des jeunes à la musique et l'apprentissage qu'ils en ont fait. Lorsque les

parents, comme chez Asma et Geoffroy, ont eu une place de prescripteurs dans les découvertes, directement ou au travers de leur collection de vinyles, les objets prennent une plus grande importance que chez Julie par exemple, qui « *découvre par elle même* » la musique qu'elle aime et qui la porte continuellement sur son Ipod et la stocke en mp3 sur son ordinateur. Jimmy, lui, a un lecteur mp3 qu'il utilise moins depuis environ un an par choix : « *à force, toujours écouter de la musique, c'est plus la même chose, la musique c'est rendu "l'écoutes ça pour passer le temps", je l'écoute plus pour cette raison, je veux garder le goût de la musique* ». Julie, elle, est une inconditionnelle du Ipod (« *j'ai toujours eu un Ipod ou un mp3* ») : « *même si je vais au dépanneur qui est à cinq minutes de chez moi je vais l'avoir, ou avant de l'endormir, même si j'écoute la télé je vais l'avoir (rires) et je dors même avec mon ipod, il est en dessous de mon oreiller* ». La musique a une très grande importance pour Julie, elle en fait même la composante principale de l'idée de culture et considère que c'est par la musique qu'elle a changé au cours du secondaire : « *mon type de musique, ma personnalité qui dépend un peu de la sorte de musique que j'écoute* ». L'identification à un type de musique va de paire avec une explosion des possibilités d'écoute. Un adolescent a aujourd'hui un accès très large, directement grâce à internet, à une grande variété de styles musicaux (même si pour une partie d'entre eux, la radio et les médias classiques restent les plus grands prescripteurs). L'écoute musicale diverse qui transparait dans les discours prend la forme d'un parcours de recherche et de découverte lié à l'évolution plus générale de la vie adolescente.

Si dans le développement individuel, l'adolescence peut être reliée à l'idée de transition, il semble qu'elle soit, dans le rapport à la culture et aux cultures reliée à l'idée de découverte. Les influences comme les pratiques ont un rôle de construction à la fois tourné vers soi et les autres. La rupture générationnelle que constatait Olivier

Galland¹⁴⁸ semble exister, en tout cas, on en retrouve des traces chez les adolescents interrogés pour cette étude, notamment dans l'influence du groupe de pairs qui existe jusque dans le foyer et dans la porte vers l'extérieur que permet la technologie internet. Cependant, les amis n'ont pas le monopole de l'influence sur les goûts et les adolescents s'incluent dans un système de contraintes multiples où ils jouent aussi un rôle d'influence/contrainte vis-à-vis de leur entourage. Dès lors, il s'agit de ne pas s'aveugler sur la rupture que constituerait le temps consacré aux nouvelles technologies. Le contenu et les usages sont autant voire plus importants que le temps passé devant un ordinateur par exemple. De même, si le temps passé avec les amis évolue, il est nécessaire d'observer à quoi ce temps est consacré et qu'est-ce qui est découvert qui ne le serait pas autrement. L'omniprésence de ces derniers dans le quotidien participe néanmoins à la légitimisation des pratiques qui vit à l'adolescence ses premiers temps avec la prise d'autonomie. Ainsi, les adolescents que nous avons rencontrés commencent à juger ce qu'ils faisaient et étaient et ce qu'ils faisaient ou font encore avec la famille ou avec l'école et par extension ce qu'ils font et aiment aujourd'hui. La gamme de leurs goûts varie énormément des uns aux autres, et les pratiques très diverses brouillent les cartes de la légitimité culturelle : certains contenus non légitimes peuvent être défendus contre la culture scolaire pendant que des éléments classiquement très légitimes sont jugés sur la même grille que les produits de la culture de masse. Cependant, derrière une apparente profusion de contenus et de pratiques, on peut percevoir l'existence, encore, d'inégalités à la fois dans les capacités de jugement et dans les opportunités de découverte. La persistance de ces éléments nous pousse à relativiser très fortement l'idée de génération, car les différences ne sont pas entre les adolescents et les parents, ou entre ces jeunes et les anciens jeunes d'il y a dix ans, mais bien entre ceux qui ont un accès large aux produits et pratiques culturelles et ceux qui ont un accès limité. Ces opportunités et cette ouverture sont liés à la famille et au mandat culturel confié à l'école, qui semble

¹⁴⁸ Olivier Galland, *loc. cit.*

lui aussi lié au milieu social, et l'apparente unité qui existe chez les adolescents en ce qui concerne l'éclectisme de leurs pratiques et le fait qu'elles soient tournées vers leurs pairs ne peut constituer un point final à l'étude des pratiques et représentations culturelles à l'adolescence.

3.3. De pratiques éclectiques à un éclectisme culturel

Nous l'avons vu dans le travail de Philippe Coulangeon sur l'éclectisme : on peut résolument supposer que ce qui permet la tolérance culturelle et l'assimilation de pratiques et habitudes éclectiques découle d'un contexte social donné. Coulangeon utilise comme variable principale le niveau d'étude chez les adultes. Dans cette étude se pose le problème de l'identification des contextes sociaux car les adolescents interrogés sont à l'âge où la majorité d'entre eux suivent le même type de scolarité. En postulant, au vu des travaux de Lahire ou Coulangeon encore, que les pratiques éclectiques sont le résultat de l'incorporation de dispositions sociales amenant à la mobilisation de répertoires d'attitudes et de perception face à une situation donnée (et perçue, une fois encore, selon ces mêmes schèmes), nous pouvons isoler plusieurs profils socialement marqués dans notre échantillon en observant toutefois que la notion de transmission du capital culturel ne peut plus être entendue au sens restrictif de Bourdieu chez qui elle était proche du schéma émetteur/récepteur passif. Il y a en effet, une dimension d'appropriation et de construction à partir des possibilités héritées¹⁴⁹, les adolescents sont actifs et créatifs dans leurs pratiques et souvent conscients de l'influence familiale et sociale. Mais il serait précipité de rejeter totalement ce modèle de la transmission car, malgré toutes les précautions que l'on peut avancer dans le maniement du modèle bourdieusien, force est de constater que si des inégalités dans les accès et les usages existent encore et peuvent prendre corps à l'adolescence, période de construction de l'individu, c'est bien parce que quelque

¹⁴⁹ Bernard Lahire, *L'homme pluriel*, op. cit.

chose est transmis dans le foyer. Et si l'on peut observer que les contenus transmis ne sont plus les mêmes, ou n'ont plus la même importance, il reste pertinent de considérer ces phénomènes et de se focaliser sur ce qui est transmis et sur l'arbitrage réalisés par les adolescents entre famille, école, amis et médias. Ce travail nous pousse à différencier les pratiques influencées directement par la famille et celles que l'adolescent a découvert hors du foyer. Dès lors, si on peut affirmer que les habitudes et attitudes culturelles adolescentes sont hétérogènes, on peut distinguer derrière les pratiques diverses des adolescents, deux types d'éclectismes : celui qui appartient au temps de découverte et celui, transmis ou non, qui préfigure les futures pratiques et habitudes culturelles omnivores caractéristiques d'un éclectisme éclairé que Peterson trouve chez les nouvelles classes supérieures.

Les pratiques hétérogènes impliquées dans la construction identitaire font partie du temps dévolu à la stylisation du mode de vie. Dans le cheminement de l'adolescence, la recherche d'un style, qui souvent recoupe plusieurs éléments (musique, vêtements, vision de la vie...) prend une grande importance. L'identité passe par le regard et le jugement de soi sur les autres mais également des autres sur soi. Ceci nécessite la découverte de nouveaux objets culturels, hors de la famille et souvent hors des réseaux d'amis de l'enfance. Asma : *« j'ai complètement changé de style parce que y'a un moment où tu te cherches un peu et puis y'a un moment où tu te trouves (rires) ! »*. Le changement de style du collège au lycée ou au cours du secondaire est une constante chez la plupart des adolescents interrogés. Il témoigne d'une évolution dans les pratiques et d'une certaine réflexion sur celles-ci. La stylisation du mode de vie est un élément capital pour comprendre l'adolescence, c'est par ses goûts affichés que l'on montre aux autres qui on est. Mais à l'adolescence, il vaut mieux ne pas se tromper dans ses goûts et adapter son identité aux autres, car comme l'écrivent Dubet et Martucelli : *« Pour être soi, il faut d'abord*

*être comme les autres*¹⁵⁰ ». L'adolescent en même temps qu'il devient autonome de ses parents, rejoint le groupe d'amis. Or, la vie en groupes sociaux constants que commencent à connaître les adolescents introduit une pression de conformité qui redouble la recherche d'authenticité. Comme l'écrit Dominique Pasquier, les signes de soi à l'adolescence passent par le conformisme et l'authenticité dans le même temps. « *On est tous pareil dans le groupe, on a des choses en commun, mais on a aussi des choses en particulier, que ce soit au niveau de la musique, des goûts vestimentaires, c'est important, je pense, de garder une identité quand même. Parce que si on était tous des clones, ça servirait à rien* » (Tiphaine, 16 ans).

Cette importance des autres dans la stylisation de leur mode de vie va se développer en grande partie dans leurs temps libres et leurs temps de loisirs mais l'école comme lieu de vie est également un espace d'expression des styles et des groupes. Même lorsque le port de l'uniforme est obligatoire, on peut observer ces mêmes stylisations, plus discrètes mais présentes et qui ne s'arrêtent pas au portail de l'établissement. Ainsi, Jimmy boutonne son polo jusqu'en haut comme les rappeurs latinos qu'il écoute, Julie porte des boucles d'oreille fluorescentes, et, dès la sortie de l'établissement, les adolescents sortent de leur sac des casquettes ou des chaussures voyantes. Les amis de l'école, avec qui les adolescents « *se tiennent* », partagent pour certains les mêmes goûts, le même style (« *ma meilleure amie s'habille à peu près comme moi* », Frédéric). Se créent ainsi des groupes qui légitiment leurs pratiques en s'opposant, ne serait-ce que dans des jugements bénins aux « autres ». Par exemple, les gens qui s'habillent comme Frédéric au lycée Pape Clément, « *y'en a pas beaucoup, dans le lycée c'est surtout ceux qui sont à la mode là, fashion, slim* ». Il peut ainsi connaître et reconnaître tous les adolescents qui partagent son style et supposément ses goûts : « *y'a un gars qui a un groupe de visual-kei qui est ici aussi [...] y'a une fille en seconde, y'a deux filles en terminale, après, y'en qui s'habillent*

¹⁵⁰ François Dubet et Danilo Martuccelli, *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Éditions du Seuil, 1996.

en noir mais pas trop », « *j'en connais deux-trois en première et en seconde je les connais presque toutes* ». Les styles et les modes adolescentes sont un subtil mélange de conformisme et d'authenticité qui se développent avec les autres, au fur et à mesure des découvertes : « *On arrive au lycée, on découvre de nouvelles choses, de nouvelles modes, de nouveaux styles et tout et on fait encore de nouvelles associations [question : et là, tu qualifierais ton style de comment ?] Le fashion, mais je sais pas, disons que j'ai tout à la mode mais en m'arrangeant à avoir ma touche à moi* » (Wissam). Les adolescents interrogés refusent de se considérer comme des suiveurs dans un style, ils n'appartiennent pas à un mouvement fini mais en reprennent des codes pour constituer leur propre identité vestimentaire qu'ils partageront. Tiphaine ne considère pas avoir un style défini : « *je pense que ça serait plutôt tendance rock tu vois, après c'est ce qui me plaît. Je suis pas gothique, je suis pas non plus fashion, même s'il peut m'arriver de porter des vestes fashion, après j'aime pas les slims, bon, j'en ai un, mais c'est pas non plus le slim que tout le monde peut porter, y'a toujours un truc dessus qui fait que c'est pas un truc banal* ». Les styles vestimentaires sont partagés avec les amis avec qui garçons et filles commencent à faire les boutiques, remplaçant ainsi les habits achetés par les parents durant l'enfance, l'implication des adolescents dans la constitution de leur garde robe révèle encore une fois une influence des pairs.

Les formes de sociabilité ne s'arrêtent pas uniquement au style apparent, c'est souvent dans les activités et les pratiques que les groupes d'amis se forment. Ainsi, parmi les adolescents interrogés, certains forment des sociabilités à niveau variable entre les amis de l'école avec qui le temps scolaire est partagé et le groupe d'amis, plus en symbiose dans les goûts et activités et qui peut être hors de l'école. La plupart des amis de Julie, qui aime sortir en club et espère vivre en colocation dès l'an prochain, sont hors de son école, elle les connaît « *souvent au travail ou des amis d'amis, ou dans des fêtes* ». Ils sont plus vieux qu'elle, ont souvent des appartements en ville. Elle a récemment arrêté de fréquenter certains amis dont le comportement

« *était un peu enfantin pour moi* ». Cependant, elle s'entend bien avec les gens de sa classe sans qu'ils soient pour autant des amis : « *on se connaît depuis le secondaire 1, y'en a que je connais depuis la maternelle, depuis que j'ai 5 ans... Ici, on est comme plus une grande famille dans la classe* ». Geoffrey lui passe souvent par internet pour rencontrer des gens qu'ils retrouvent dans des concerts rock et métal : « *ça m'arrive de rencontrer certaines personnes sur des forums, des groupes qui sont sur Bordeaux, on se voit* ». Ces réseaux se superposent à ses amis du lycée ou du collège avec qui il partage déjà ces goûts. Autour de 15-16 ans, les adolescents rencontrent ainsi des amis plus en rapport avec leur style et leurs goûts qu'ils ne le faisaient avant, du fait de la multiplication des opportunités de rencontre et de la plus grande liberté vis-à-vis des parents. Mais s'exposer et s'affirmer suppose deux aspects : si cela permet de rejoindre ou de s'affirmer dans un groupe, cela permet aussi aux autres de juger son style. Wissam lorsqu'il aborde les efforts qu'il fait pour être à la mode précise à la fois qu'il le fait pour lui et que c'est important que les autres le voient, résumant la subtilité que prend le regard des autres à l'adolescence : « *je m'en fous de ce que les autres pensent de moi, je le fais pour moi avant tout. Non, moi, je le fais pour moi, et en même temps que les gens se disent : "ça c'est bien", qu'ils reconnaissent que le mec il a vraiment réussi à se démarquer* ».

Les jugements des autres sur soi et de soi sur les autres sont très présents chez les adolescents interrogés lorsque l'on aborde le style. Les commentaires qu'ils font vis-à-vis de ce qu'ils n'écoutent pas comme musique ou de la façon avec laquelle s'habillent les autres groupes d'adolescents ne sont pas pour autant des jugements négatifs, il semble plutôt que ce soit une manière de valider leurs propres goûts. Ainsi, Geoffrey qui écoute surtout du rock et du métal a un avis sur les autres styles musicaux ou vestimentaires qu'il a l'occasion de cotoyer. S'il trouve que le rap le « *saoule moins* » qu'au collège, il considère que ça reste « *quand même uniquement une boîte à rythme, deux accords et puis c'est tout* », au sujet du style musical d'une amie, le style *Emo*, il dit aussi « *c'est un style qui est très bizarre* », « *eux, au lieu de*

dire heavy-metal, parce que c'est du métal qu'ils écoutent, ils disent que c'est de l'émotional hardcore, n'importe quoi », « je trouve qu'ils se prennent un peu pour une secte à deux balles ». Il est également critique envers les membres de son groupe de musique qu'il accuse entre les lignes de conformisme parce qu'ils *« sont tous punks maintenant »* : *« parce que les jeunes maintenant, à part ceux qui écoutent beaucoup de rap ou de r'n'b, ils écoutent beaucoup de punk ou de rock californien, ce genre de trucs ».* Finalement, Geoffrey renforce ses propres goûts et son propre style au travers des critiques ou des remarques qu'il formule sur les autres.

Ces jugements apparaissent également sur le style d'avant, parce qu'il faut bien comprendre ici que la plupart des adolescents n'ont pas qu'un style dans leur parcours de vie, ils testent des musiques, des genres d'amis, des genres de sorties. Une fois une mode passée, ils la jugent avec le recul que leur permet leur nouveau style, qu'il soit ou non le dernier. Au delà de ce qui relève de la stylisation du mode de vie, c'est l'ensemble des pratiques culturelles et de loisirs qui est testée. Les pratiques délaissées sont remplacées par d'autres, le temps libre étant au final toujours occupé. Ainsi, Matthieu a essayé de jouer de la guitare chez lui mais il *« aime mieux le sport que la musique »*. Morgane, elle, a fait trois sports avant de s'arrêter au badminton et à la course à pied. Les goûts, s'ils sont défendus, restent liés à des processus de découverte et de rejet. Ainsi, lorsque Geoffrey, est interrogé sur les goûts musicaux qu'il avait avant, il juge qu'au collège *« on est cons »* : *« moi même j'étais très con », « j'avais des tee-shirts avec Rammstein¹⁵¹ marqué partout, en noir, alors pas du tout noir avec des piques non, mais en noir. Donc on me regardait, c'était marrant ».* Il mettait ainsi en avant son style vestimentaire lié à la musique qu'il aimait, arrivé au lycée il se considère comme *« un peu plus tolérant »* et moins extravagant qu'au collège, notamment dans la façon de défendre la musique qu'il écoute. En passant du collège au lycée, Léa a changé d'amies mais a aussi *« évolué »* en terme de style musical et vestimentaire : *« quand on est au collège, on se dit "faut*

¹⁵¹ Groupe de métal allemand.

vraiment être dans ce qui est à la mode”, par exemple, j’aurais jamais pu dire que j’étais allé voir Thomas Dutronc ou Renan Luce, ou Renaud, ça aurait fait complètement décalé », « avant, il fallait toujours rester dans la norme, super bien, faire ce qu’il fallait, on avait des trucs des fois qui étaient ridicules, comme mettre des talons ».

L’éclectisme culturel des jeunes que l’on retrouve dans les travaux de Madeleine Gauthier¹⁵² ou de Philippe Coulangéon¹⁵³ est ainsi en partie le fait d’un processus de découverte culturelle qui participe à la création identitaire des individus et se répercute sur leurs pratiques culturelles ultérieures. Le cas de la musique est ici encore riche d’enseignements. Il est surprenant de voir combien de styles musicaux et de codes s’y rattachant cohabitent à l’adolescence et combien il est possible de passer de l’un à l’autre sans contradiction au niveau individuel. Le temps d’écoute musical a une importance constante même si le contenu, ce qui est vraiment écouté peut varier dans des laps de temps courts. Matthieu *« se ressemble pas mal »* depuis le début du secondaire : *« J’ai toujours les mêmes goûts, peut être pas les mêmes goûts musicaux mais sinon je me ressemble toujours »*. Asma trouve *« qu’intérieurement [elle a] toujours été pas mal la même personne »*, mais a changé d’amis et de style musical en passant du hip-hop (*« autant du old-school que du Lil Wayne¹⁵⁴ », « et du rap français engagé »*) à une grande variété de styles : *« ça peut passer de Frank Zappa à Vivaldi à Simian Mobile Disco¹⁵⁵, donc c’est assez hétéroclite »*. Le parcours de découverte musicale semble suivre une trajectoire partant des produits à la mode ou écoutés par le groupe d’amis du collège à ceux choisis par l’adolescent en connaissance de cause. La passivité des goûts de l’enfance et le conformisme peuvent également être jugés comme impersonnels lorsqu’ils sont abandonnés au terme d’un processus de recherche et de légitimation des goûts individuels. Ainsi, Léa, qui écoute

¹⁵² Madeleine Gauthier, *Les 15-19 ans, quel présent ? Vers quel avenir ?*, op. cit.

¹⁵³ Philippe Coulangéon, « La stratification sociale des goûts musicaux », loc. cit.

¹⁵⁴ Rappeur américain.

¹⁵⁵ Djs d’électro anglais.

de la chanson française, n'aurait pas pu parler avec ses amies du collège des concerts qu'elle allait voir: « *il fallait dire qu'on était allé voir, j'sais pas, les groupes de rap, qu'on est parti voir des trucs de r'n'b, des trucs genre Sheryfa Luna¹⁵⁶* ». Mais plus encore, la musique est particulièrement intéressante si l'on conçoit les pratiques éclectiques de découverte propres à l'adolescence dans la perspective de l'ouverture culturelle potentielle que font la plupart des adolescents interrogés. À l'opposé de l'archétype de fan ou de l'amateur exclusif¹⁵⁷, ils se disent dans leur majorité auditeurs de toutes sortes de musiques mais surtout d'un style. Ainsi, Frédéric écoute « *presque de tout, plus spécialement du métal du visual-kei¹⁵⁸* », Jimmy lui aussi présente une écoute duale, à la fois généraliste et hyper spécialisée : « *Je peux écouter n'importe quel style de musique, juste écouter comme ça* ». Mais sa préférence va au hip-hop mais « *pas le nouveau, c'est plus le chicano-rap, c'est un hip-hop mais plus mexicain et tout. Mais des fois je peux écouter à peu près n'importe quoi, du rock des années 80 comme Pink Floyd, ça dépend* ». La tolérance culturelle, qui est un des éléments caractéristique de l'éclectisme tel que décrit par Peterson dans ses différents travaux s'applique ici. Les adolescents interrogés ne ferment pas, par principe, de portes sur un style même s'ils n'en sont pas adeptes lorsque la question est approfondie. Ainsi, les réponses sur le type de musique écoutée sont principalement du type « *tout mais surtout¹⁵⁹* ». Cependant, il faut garder à l'esprit que dans le même temps, les pratiques et goûts sont justifiés et légitimés, dès lors, cette tolérance et cette ouverture n'existent que dans le cadre d'une recherche des préférences culturelles. Ainsi, si l'on observe les motivations de ceux qui déclarent avoir changé d'amis au passage du lycée ou du second cycle de secondaire, on peut observer que cela s'est fait au terme d'une prise de conscience de ce qu'ils aimaient faire, écouter,

¹⁵⁶ Artiste de r'n'b française.

¹⁵⁷ Richard Peterson et Albert Simkus, « How Musical Tastes Mark Occupational Status Groups », *loc. cit.*

¹⁵⁸ Style musical et vestimentaire japonais peu diffusé en Europe.

¹⁵⁹ Même si, il faut noter qu'il y avait deux adolescents à part dans notre corpus, Morgane, qui écoute « *des chanteurs âgés* » et de la musique du monde et Ali qui « *aime tout ce qui a un bon son* », « *au delà des styles* ».

discuter en opposition avec ce qu'ils faisaient, écoutaient ou discutaient dans leur groupe d'alors. Cette prise de conscience s'est faite au travers de découvertes culturelles et sociales hors du groupe. Multiplier les pratiques permet d'avoir une plus grande liberté de choix dans les fréquentations et par extension dans les pratiques et goûts culturels futurs : « *Mes amies que j'avais avant, on pouvait jamais parler d'actualité, de théâtre, de livres, jamais, les nouveaux amis que j'ai oui. Et pour autant, c'est pas des "intellos" qui sont en dehors du monde, elles sont, elles s'habillent, comme tout le monde...* » (Léa).

Ainsi donc, les découvertes culturelles adolescentes entraînent une forme d'éclectisme, partagé par une grande partie des adolescents lorsqu'ils poursuivent leur quête d'identité. Cependant, si la recherche ne semble pas liée à des contextes sociaux mais aux parcours de vie individuels normaux des adolescents, les capacités, les opportunités de découverte et les contextes de légitimation des pratiques sont, d'une façon criante en ce qui concerne notre corpus empirique, liées au milieu social¹⁶⁰. Leticia a 17 ans, elle habite avec ses parents dans un pavillon à Brossard, une banlieue résidentielle de Montréal. Son père est ingénieur-consultant en informatique et sa mère est économiste. Leticia est scolarisée à l'École Internationale de Montréal en secondaire 5. Elle porte un intérêt à « *toutes les formes* » d'art. Elle a une carte de fidélité au musée d'art contemporain et fréquente aussi le musée des Beaux-Arts de Montréal. En voyage avec sa famille, les musées font partie « *des points principaux [qu'ils] vont voir* ». Cet intérêt pour l'art est personnel, notamment dans la pratique photographique amateur et partagé avec ses amis (sorties entre amis au musée, blogs). Elle le diffuse également au delà de son cercle d'amis, par exemple en

¹⁶⁰ Dans notre corpus empirique, nous n'avons que des indices permettant de considérer à part les adolescents issus de milieux favorisés. Ainsi, en se basant sur les professions des parents et les éléments relatifs au niveau de vie (lieu d'habitation, équipements divers, budget de loisirs), nous avons pu identifier quatre adolescents (Asma, Leticia, Wissam et Léa) comme étant plus favorisés matériellement que les autres. La proximité de leurs réponses et parcours de vie nous a encouragé à conserver ce groupe pour ce chapitre même si une recherche ultérieure gagnerait à se poser la question de ce qui constitue aujourd'hui un milieu favorisé ou aisé pour un adolescent.

organisant, avec le comité environnement de son école qu'elle préside un concours d'art recyclé. Cet intérêt, Leticia le lie à ses parents, son père « *est un fan d'art* » et ils l'encouragent à découvrir des productions artistiques : « *si mes parents aimaient pas ça, j'aurais pas la possibilité d'aller voir tant d'expositions* ». Mais ce n'est pas seulement dans une pratique spécifique maîtrisée par l'entourage proche que la différence se fait sentir en terme d'opportunité de découverte, on retrouve schématiquement les trois états du capital culturel décrits par Bourdieu¹⁶¹, même si l'idée de découverte semble avoir dépassé celle de patrimoine. Ainsi, ce sont les opportunités variées de pratiques et de consommations culturelles qui constituent la plus grande différence lorsque l'on intègre le milieu social dans le parcours de vie. Leticia peut compter sur sa famille pour l'aider, y compris financièrement dans toutes ses activités et passions : « *Ça coûte de l'argent voyager, ça coûte de l'argent faire des choses, y'a pas tout le monde qui peut se le permettre, mais ma famille, parce qu'ils savent que c'est quelque chose qui me tient à cœur, ils vont l'encourager et ils vont faire comme le plus possible pour le réaliser* ». Ses pratiques et ses goûts incluent, en plus de lectures d'auteurs classiques, une passion pour le flamenco et les musiques du monde, des sorties au musée, l'écoute de musique électronique, la lecture de magazines, la fréquentation d'un cinéma d'art et d'essai... L'éventail large des pratiques et goûts, s'il ne peut évidemment pas être imputé uniquement aux incitations plus ou moins directes de la famille témoigne d'une capacité étendue d'arbitrage entre les différentes sources de découvertes culturelles et d'un lien entre curiosité culturelle et possibilité d'accès aux objets visés.

Les hiérarchisations culturelles ne semblent plus exister en termes de pratiques exclusives ou de contenus exclusifs, nous l'avons vu, notamment parce que les parents de foyers issus de milieux sociaux favorisés ne sont plus eux mêmes exclusifs dans leur rapport à la culture. Dans un texte intitulé « Le goût des autres », Guy Bellavance, au travers de trois parcours de vie de membres des classes

¹⁶¹ Pierre Bourdieu, *La distinction*, op. cit.

supérieures dresse le portrait d'une nouvelle élite omnivore qui incite à une conception du capital multiculturel, dans le sens où les expériences culturelles incorporées deviennent multiples et font cohabiter plusieurs niveaux de hiérarchisations culturelles : « *La contribution majeure de Bourdieu a été de montrer à cet égard que les obstacles à la démocratisation des publics ne sont pas simplement d'ordre économique : ils relèvent aussi de la distribution du capital culturel et de la formation de l'habitus. L'analyse invite à passer pour sa part de cette première conception du capital culturel, entité homogène et prévisible, à celle d'un capital multiculturel, hétérogène et dynamique. Elle invite de plus à cette observation contextualisée de la formation et de la différenciation des habitus. Elle tend enfin à relier indissociablement le thème de "l'omnivorisme" à celui du multiculturalisme (par opposition aux conceptions classique de la démocratisation de la culture) qui recouvre par le fait même lui aussi autant de possibilités différentes, opposées. La diversification éventuelle des répertoires n'implique sans doute pas la démocratisation de la structure des publics d'art. Elle invite néanmoins à envisager l'existence d'un système de hiérarchies culturelles enchevêtrées, rivalisant en légitimité, et dont le goût « impur » est à la fois le marqueur et le générateur*¹⁶² ». C'est ce système complexe de hiérarchies culturelles qui est alors transmis aux enfants du foyer. C'est dans la capacité de jugement et de hiérarchisation, capacité qui s'individualise et se légitime fortement à l'adolescence, qu'existe encore la transmission culturelle. Dans *Cultures lycéennes*, Dominique Pasquier note que : « *La culture de masse a changé bien des choses. Dire qu'elle a balayé les hiérarchies culturelles et dévalué les pratiques liées à la culture humaniste serait bien sûr une aberration. Si la lecture de livres a perdu une partie de son pouvoir distinctif, elle continue de fonder, chez les lycéens qui lisent, le sentiment d'avoir un univers culturel plus riche que celui de ceux qui regardent beaucoup la télévision*¹⁶³ ». Il

¹⁶² Guy Bellavance, Myrtille Valex et Michel Ratté, « Le goût des autres : une analyse des répertoires culturels de nouvelles élites omnivores », *Sociologie et sociétés*, vol. 36, n°1, 2004, p. 34.

¹⁶³ Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes*, op. cit., p. 55.

nous semble important ici, arrivés presque au terme de ce travail, de concentrer notre regard non pas sur la lecture et sur ce qu'elle a pu représenter, mais bien sur le pouvoir distinctif et sa formation. En effet, chez les adolescents de notre corpus empirique, nous avons rencontré des profils variés de lecteurs, avec certes, une constante, celle d'une diminution du temps de lecture liée à l'augmentation des temps de sociabilité avec les pairs (Asma dit lire moins depuis qu'elle a « *une vie sociale active et d'autres centres d'intérêts* » et Matthieu « *depuis qu'il ne lit plus* » ne passe plus de temps dans sa chambre) mais surtout avec un lien fort entre les pratiques et représentations de la lecture. L'importance accordée à la pratique et surtout à la sélection du type de livres lus est intimement lié au rapport à la lecture développé dans le cadre familial, par exemple la présence d'un ou de plusieurs espaces de stockage de livres et le contenu de ceux-ci modifie le rapport à la lecture. Léa, dont la mère est professeur des écoles et le père dirigeant-repreneur d'entreprises, lit beaucoup et accorde depuis très jeune une grande importance aux livres : « *Je m'étais juré que quand je saurais lire, je lirais tout ce que je pourrais et ça a été, quand j'ai appris à lire, comme un pouvoir, comme quelque chose qu'il ne fallait jamais perdre. Et puis j'ai trouvé que c'était précieux, qu'on avait de la chance d'avoir accès à tout ça* ». En plus de sa mère qui lui achète des livres en librairie (« *la librairie Mollat*¹⁶⁴, *c'est le magasin qu'elle préfère* »), Léa peut discuter de littérature avec son père et compter sur plusieurs meubles dédiés aux livres à la maison. Cet intérêt poussé pour l'objet culturel, au delà de son usage seul ne se retrouve dans la transmission parentale que chez les adolescents les plus favorisés. Ainsi, si Asma et Julie s'intéressent « *à ce qui se passe derrière la caméra* », elles le font différemment. Julie, d'un milieu modeste, n'aborde ceci qu'avec des amis avec qui elle a une pratique amateur du cinéma (court-métrages) et s'intéresse plus à l'aspect technique. Elle a participé à des films, comme loisirs, et envisage de transformer cette passion en travail plus tard (même si elle favorise pour l'instant une autre filière). Asma, elle,

¹⁶⁴ Grande librairie située dans le centre de Bordeaux.

aborde l'aspect technique lorsqu'elle regarde un film avec son père : « *ce qu'on a aimé dans le film, les techniques qu'ils ont utilisé, pourquoi...* » mais a le même type de discussions sur la littérature (« *les deux [style et histoire] sont vraiment intéressants* ») ou la musique. La grille de lecture des œuvres, qu'elles soient consacrées ou populaires est ainsi plus étoffée quand les possibilités de discussion et de découvertes sont développées au foyer. Léa, comme Leticia, ne s'arrêtent pas aux livres qu'elle lisent dans le moment : « *J'ai toujours quelques livres d'avance* », Léa ; « *souvent, je me fais des listes de livres que je dois lire* » (Leticia). Elles s'intéressent ainsi à la production littéraire au delà de l'usage de la lecture comme passe temps. La question sur les pratiques de lecture posée lors de l'entretien, « *est-ce que tu lis ?* » est ainsi comprise dans le sens large par les adolescents issus des milieux les plus favorisés de notre corpus empirique. La lecture de magazines et de journaux en quantité, accompagnée de la lecture d'articles et de blogs culturels sur internet s'ajoute à leurs pratiques, quantitativement et qualitativement (« *je lis tous les jours, mais des livres, des romans, je vais pas en lire tous les jours, mais c'est sûr, tous les jours, je vais lire quelque chose* », Léa) là où la même question de la lecture chez la plupart des autres adolescents renvoie instantanément à la lecture de livres dans un cadre plus scolaire. La place de l'école, nous l'avons vu tout au long de ce travail, ne semble pas constituer, en comparaison avec la famille et/ou les amis, une influence consciente très grande dans les parcours individuels lorsque l'on évoque le thème des pratiques culturelles. Ceci est cependant nuancé avec les adolescents les plus favorisés où l'enseignement culturel à l'école est intégré plus facilement aux pratiques. Ainsi, si Léa a « *toujours été poussée* » à la lecture par sa mère, c'est à une professeur « *qui [lui] a fait aimer le français* » qu'elle doit son goût pour « *les grands auteurs* ». Asma se révèle même critique vis-à-vis de l'école et des professeurs qui suivent trop le programme et les notes « *au lieu de les former en tant que citoyens, de [leur] apprendre quelque chose, de [leur] donner une culture, de [leur] donner un bagage* ». Le lien école/culture consacrée perdure ainsi chez ceux qui intègrent des pratiques et des contenus classiques à leur parcours. Ceci a notamment été noté par

Dominique Pasquier lorsqu'elle remarque que la pratique de la lecture est défendue sur la gamme de la légitimité culturelle par ceux qui lisent en opposition à ceux qui ne regardent que la télévision¹⁶⁵.

Enfin, les œuvres consacrées peuvent aussi plus facilement être intégrées dans le quotidien par une certaine aisance technologique liée à l'apparition de nouveaux accès aux produits culturels. Ainsi Asma écoute de la musique classique sans que ses parents en soient eux mêmes des grands auditeurs, cependant, elle ne sépare pas son écoute de musique classique de son écoute d'autres styles musicaux, elle n'a pas un temps à part pour ce type de musique : « *c'est rare que je vais avoir envie d'écouter du classique* ». Elle en écoute alors « *quand ça passe* » dans sa liste de musique qu'elle met en mode aléatoire. Sa pratique est donc indifférenciée du reste de ses goûts musicaux, dans une habitude d'écoute résolument éclectique ce qui ne l'empêche pas dans le même temps de ne pas considérer l'apport des différents styles musicaux sur le même niveau. Dominique Pasquier écrit qu'en apparence : « *Tout se passe [...] comme si aimer la littérature ou la musique classique ou fréquenter les musées ou le théâtre étaient des pratiques de moins en moins rentables en terme scolaire*¹⁶⁶ ». Cependant elle concède, retrouvant sur ce point Donnat ou Coulangeon, que si l'école « *affiche aujourd'hui une tolérance à l'égard de l'éclectisme*¹⁶⁷ », elle récompense toujours les rapports à la culture de type « *encyclopédistes* ». Dès lors, les adolescents dont les pratiques préfigurent un futur omnivorisme culturel intégrant et hiérarchisant une multitude d'habitudes, d'aptitudes et de connaissances se retrouvent favorisés face à ceux dont les pratiques ne sont que le fait du temps de découverte culturelle lié à la quête identitaire de l'adolescence. L'éclectisme des pratiques culturelles adolescentes montre pour certains un court temps de quête identitaire quand d'autres développent un rapport privilégié à la culture et intègrent

¹⁶⁵ Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes*, op. cit., p. 40.

¹⁶⁶ *Ibid.*, p. 40.

¹⁶⁷ *Ibid.*, p. 41.

des répertoires plus raffinés de jugements et de hiérarchisations des habitudes et consommations culturelles.

La culture à l'école qui bénéficie, en France et au Québec, de politiques publiques dédiées, semble donc toujours être un point capital dans l'égalité d'accès aux produits culturels. Sans entrer dans le détail des dispositifs mis en place et leur historique, nous pouvons néanmoins noter que la politique québécoise, notamment au travers des objectifs du nouveau programme de formation de l'école, insiste sur l'aspect culturel contenu dans chaque discipline. La culture est entendue au sens le plus large et le professeur est désigné comme le « passeur culturel » dont le rôle est autant d'apprendre que d'encourager à la pratique. Depuis 1992 et l'adoption du plan de *Politique Culturelle du Québec*, ce lien entre culture et apprentissage est mis en avant au travers de protocoles d'entente et du renouveau pédagogique. Il est envisagé en terme de complémentarité, l'école permettant un apprentissage nécessaire et les institutions culturelles des lieux de découverte. Mais il y a également un enjeu local lié à l'histoire récente du Québec et à la volonté de promouvoir les particularités culturelles locales et/ou l'identité collective québécoise. Lucien Bouchard, premier ministre à l'origine de la signature d'un protocole d'entente entre les ministères de la Culture et de l'Éducation en 1997, défendait ainsi le mandat culturel de l'école québécoise : « *L'âme du peuple québécois se doit d'être nourrie, métissée, enrichie, contestée, bousculée, réinventée. Et cela ne peut se faire que par la culture et l'éducation. Et cela ne peut se faire que par la culture dans l'éducation*¹⁶⁸ ». Ce lien, qui peut sembler évident, est donc à remettre dans le contexte historique particulier du Québec dans sa quête identitaire. Philippe Urfalino, dans un ouvrage consacré à l'histoire des politiques culturelles françaises¹⁶⁹, montre comment, concernant la France, et ce autant pour des raisons politiques que philosophiques, le ministère des Affaires Culturelles d'après-guerre s'est construit précisément en opposition avec le

¹⁶⁸ *Déclaration pour les jeunes, l'école et la culture*, 2000, en ligne, <http://www.mels.gouv.qc.ca/cpress/cprss2000/dec_culteduc2000.htm>, consulté le 1 juin 2009.

¹⁶⁹ Philippe Urfalino, *L'invention de la politique culturelle*, Paris, La documentation française, 1996.

ministère de l'Éducation. André Malraux, alors ministre de la Culture déclarait ainsi « *L'Université enseigne ; ce que nous avons à faire c'est de rendre présent* »¹⁷⁰. Pour lui, les œuvres d'art véritables sont capables de provoquer chez tous, de manière égale, un choc esthétique qui ne s'apprend pas. Le rôle du ministère est donc de « *faire aimer* »¹⁷¹ en permettant un accès physique au plus grand nombre sans plus de pédagogie. Si depuis il y a eu une évolution certaine du rapport entre école et culture, ce premier postulat qui séparait culture du présent et culture du passé, l'une étant à vivre et l'autre à enseigner, a marqué durablement la définition de la culture en France. Le mandat de l'école en terme de culture a été élargi après que la création artistique fut ajoutée au mandat du ministère de la Culture et que l'on passe d'une démocratisation de la Culture à une politique de démocratie culturelle¹⁷². L'éducation artistique et culturelle, à la fois présente à l'école et prolongée hors des temps scolaire est devenu dès lors le principal outil de développement culturel auprès des adolescents¹⁷³. Toutefois, l'immense mandat qui lui est conféré¹⁷⁴, recoupant l'enseignement, la pratique amateur, la création ou la diffusion ne s'accompagne pas de moyens la hauteur de ses ambitions. Si la place de la culture à l'école est de plus en plus affirmée, cela est plus évident dans les textes que dans les actes.

¹⁷⁰ *Ibid*, p. 44.

¹⁷¹ *Ibid*, p. 45.

¹⁷² Par exemple, la loi du 6 janvier 1988 institue ainsi des temps pour l'enseignement artistique et ce dès le primaire, encourageant l'apprentissage par l'expérimentation.

¹⁷³ France, Ministère de l'Éducation, « Éducation artistique et Culturelle. Orientations sur la politique d'éducation artistique et culturelle des ministères de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche et de la culture et de la communication », *Bulletin officiel*, n°5, février 2005, en ligne, <<http://www.education.gouv.fr/bo/2005/5/MENE0500078C.htm>>, consulté le 23 juin 2009.

¹⁷⁴ D'après le bulletin officiel : « L'éducation artistique et culturelle concourt à la formation intellectuelle et sensible des enfants et des jeunes. Elle vise à l'acquisition de compétences spécifiques dans les domaines artistiques enseignés ; elle joue un rôle essentiel en matière de valorisation de la diversité des cultures et des formes artistiques. Elle contribue à la formation de la personnalité et est un facteur déterminant de la construction de l'identité culturelle de chacun. [Elle] renforce la dimension culturelle dans l'ensemble des disciplines ; elle permet l'acquisition de compétences transversales mobilisables dans d'autres domaines d'apprentissage. Elle conforte la maîtrise des langages, notamment de la langue française, en développant les capacités d'analyse et d'expression. Elle prépare ainsi au choix et au jugement, participe à la formation d'un esprit lucide et éclairé, et concourt à l'apprentissage de la vie civique et sociale. »

Les différences dans le lien culture-école semblent s'estomper entre la France et le Québec, mais il est permis de rester dubitatif lorsque l'on constate qu'aucun des deux ministères de la culture ne présente une ligne idéologique claire concernant le contenu et la définition de la culture aujourd'hui. L'esprit de gestion culturelle qui prévaut est assez éloigné des temps d'imagination du futur culturel qu'ont constitué la révolution tranquille au Québec et l'après guerre en France. Dans ce temps de tâtonnement en ce qui concerne l'enseignement culturel, les adolescents doivent composer avec la multitude de possibilités qui s'offrent à eux selon les capacités de sélection auxquelles ils ont accès. Comme peuvent en attester les travaux de Rosaire Garon et d'Olivier Donnat, les inégalités culturelles, si elles revêtent des formes nouvelles, ne semblent pas pour autant prêtes à disparaître de si tôt.

CONCLUSION

Tout au long ce travail, la culture est apparue mouvante, dans la définition même que les adolescents en ont donné. Certains des propos des adolescents sur cette culture qu'ils ont souvent du mal à cerner constituent des enseignements forts dans la manière d'aborder les pratiques culturelles à l'adolescence et dans le temps présent. Le trouble apparaît pour certains dans l'écart entre les définitions possibles, entre une culture et la culture : *« j'ai de la misère t'sais à dire c'est quoi une culture, ça englobe beaucoup de choses vraiment, ça peut être de la religion comme ça peut être des mouvements de pensée, ça peut être vraiment tout... Ça peut être des productions culturelles, tu sais, l'art, les films, tout, ça dépend vraiment »* (Jimmy). D'autres, comme Julie, intègrent des éléments de leur quotidien à leur définition de la culture, faisant une culture du look ou de la musique qui fait leur préférence. Certains, enfin, ne voient pas la pertinence de l'étude sur la culture. Ainsi, après l'entretien, Simon me demandera l'utilité de ce type de recherche et restera dubitatif malgré toutes mes tentatives de réponses. Il conclura en me disant que rien de ce qu'il fait ne lui semble culturel. Au Québec plus qu'en France, la dimension d'héritage et de patrimoine culturel peut rajouter du trouble au discours. Ainsi, lorsque la question spécifique sur le mot culture était abordée dans la discussion, les adolescents québécois ont majoritairement fait, comme par réflexe, un lien avec la situation politique au Québec. Dans le même temps, si la culture est apparue comme pouvant faire référence à l'origine en France, l'idée de « culture française » n'est pas significativement parue. Ce point est évidemment très intéressant même si, au vu de notre problématique, il n'a pas été approfondi.

L'adolescence est un temps social riche, dans ces entretiens, nous l'avons vu, ces jeunes vivent des dizaines d'expériences, sociales, culturelles, personnelles. Plus l'éventail d'expériences est large, plus ils font des véritables choix et apprennent à en

faire pour plus tard. Les inégalités d'opportunités ne semblent pas fonctionner par la privation d'un certain nombre d'activités d'une partie de la population. Ainsi, si les adolescents des milieux les plus favorisés ont un accès large aux objets et pratiques culturels, ceux des milieux plus modestes ne voient pas cet accès interdit. La massification scolaire, la démocratisation de l'accès au patrimoine culturel, mais aussi de l'accès aux appareils audiovisuels, aux nouvelles technologies ou encore l'individualisation des pratiques sont autant de phénomènes qui ont largement ouvert le champ des possibles en terme de loisirs et de pratiques culturelles. À cela s'ajoutent des stratégies individuelles développées dans l'acquisition de connaissances et de compétences dans des secteurs non-classés dans les hiérarchies de valeurs. Ainsi, les styles musicaux très spécialisés qu'écoutent Frédéric ou Jimmy, ou les connaissances informatiques que les adolescents peuvent développer constituent un capital parallèle au capital culturel, et singularisent leur parcours de vie. D'autres constituent des hiérarchies culturelles en fonction de leurs propres goûts, notamment musicaux, ainsi, Geoffrey ou Julie, passionnés par leurs styles musicaux respectifs, les placent en haut de l'échelle des goûts, comme la figure du fan chez Bernard Lahire¹⁷⁵ à la différence que pour eux, ces styles et ces goûts ne sont pas définitifs. Enfin, l'ouverture d'esprit et l'importance de l'expérience dans l'adolescence leurs laissent théoriquement les portes de la découverte culturelle grandes ouvertes, quel que soit l'objet de leur intérêt.

Seulement, nous l'avons vu tout au long de ce travail, le libre choix qui fait que les adolescent veulent, selon Olivier Galland, « *choisir avant de recevoir*¹⁷⁶ » est soumis à des contraintes, des influences et des dispositions sociales que les adolescents intègrent au fur et à mesure de leur recherche d'identité, de leur construction comme individu à part entière. Certains connaissent ainsi des expériences plus riches et variées que d'autres. Le concept de capital culturel de

¹⁷⁵ Bernard Lahire, *La culture des individus*, op. cit.

¹⁷⁶ Olivier Galland, loc. cit.

Bourdieu est encore d'actualité, moins dans les contenus et les pratiques exclusives que dans l'ouverture à des découvertes larges, apanages de l'éclectisme légitime dont les contours ont été tracés dans les travaux de Peterson. Les capacités de jugement et de hiérarchisation des pratiques se développent avec la multiplication des expériences. C'est parce que les points de comparaison connus sont larges que celles-ci ont une pertinence, dès lors, ceux qui ont moins d'opportunités variées de découverte ont moins de points de repères pour élaborer leurs jugements et légitimer leurs pratiques. Les éléments de culture classique, scolaire ou consacrée, peu importe le terme, s'ils sont accessibles sur le papier à tous ou presque, restent fréquentés par les milieux les plus favorisés, en termes de profession et de niveau d'étude¹⁷⁷. Cela se répercute chez les adolescents qui développent un intérêt pour un aspect culturel d'autant plus facilement que son accès est encouragé par l'entourage. Être issu d'un milieu favorisé offre, en plus des opportunités multiples liées à la masse de capital culturel familial accessible, une place pour la culture consacrée dans le système de valeur dès l'adolescence là où celle-ci, pour les adolescents de classe plus modestes est une culture scolaire. Les outils nouveaux, médias participatifs en tête, ne constituent pas une avancée dans les possibilités de découverte en soi. Si plus d'objets culturels ou d'informations sont accessibles, les choix des adolescents prouvent des inégalités d'adoption de l'outil, inégalités encore une fois socialement marquées¹⁷⁸. Il est important de ne pas s'arrêter à l'usage d'internet, omniprésent, mais bien de regarder les contenus visionnés et les interactions engendrées par les pratiques où persistent des choix socialement marqués.

Grâce à notre dispositif, il nous est apparu que cette situation n'était pas cantonnée à un contexte national. Les différences France-Québec se font sentir dans l'autonomie des adolescents, notamment financière, et dans leur manière d'envisager

¹⁷⁷ Ceci était déjà prouvé notamment dans Coulangeon, « La stratification sociale des goûts musicaux », *loc. cit.* ou Donnat, *L'évolution des pratiques culturelles*, *op. cit.*

¹⁷⁸ Cédric Fluckiger, *L'appropriation des TIC par les collégiens dans les sphères familiales et scolaires*, *op. cit.*

leur futur avec plus de réalisme ; cependant, on peut considérer qu'ils partagent les mêmes types de comportements dans leurs pratiques et leurs représentations avec des différences de capacités à manier des répertoires hétérogènes selon leur milieu social. La distinction existe encore, non plus dans les contenus seuls, mais dans l'ensemble des pratiques. Caroline, milieu modeste : *« j'ai jamais été, j'ai jamais eu l'occasion d'y aller, j'ai jamais été à aucun musée, fait que je peux pas savoir trop c'est quoi le musée. Ça sera peut être une expérience dans ma vie plus tard, je sais pas »*. Il est évident que si les politiques culturelles et le système éducatif ne poussent pas à des expériences vers lesquelles les adolescents ne se dirigent pas d'eux mêmes, ils devront compter sur leur famille, dont les possibilités de création de situations sociales culturellement nouvelles sont variables selon leur propre contexte social et les médias, dont la finalité marchande perturbe la possibilité de leur conférer une licence de développement culturel des individus. Pour Matthieu, scolarisé à l'école Père Marquette, l'école est la seule qui peut tourner vers la culture consacrée et plutôt sur le registre de la punition : *« Ça serait pour les élèves, je crois que les élèves n'iraient pas, ça serait plutôt l'école qui devrait dire "vous manquez une période puis vous allez à, mettons, tel musée, ou faire cette activité là" », « j'aurais le choix d'être chez nous ou d'aller au musée, je retournerais chez nous »*.

La culture commune, de référence, est passée des produits de la culture légitime, scolaire ou consacrée aux produits de la culture de masse¹⁷⁹. C'est la reconnaissance collective qui crée la référence, or, celle-ci est biaisée par la définition de la culture et des cultures par les médias marchands qui restreignent et aiguillent les goûts vers la consommation culturelle seule. L'outillage critique permettant de dépasser la culture de masse n'est pas inné. Si l'école se désengage de l'enseignement culturel, le phénomène d'inégalité d'accès aux découvertes culturelles adolescentes se poursuivra, faisant des familles les seuls pourvoyeurs d'opportunité de

¹⁷⁹ Cela est expliqué chez Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes*, op. cit. ; le sous-titre de son ouvrage est ici particulièrement équivoque : *Cultures lycéennes, la tyrannie de la majorité*.

développement culturel. Si l'espoir d'une diffusion démocratique des accès à des produits culturels larges, peut se loger dans les nouvelles technologies de l'information, il ne nous faut pas oublier que ce sont les consommateurs qui s'orientent sur celles-ci, et que la recherche se fait sur leur « libre choix », libre dans la limite de leurs intérêts et goûts qui on l'a vu tout au long de ce travail, sont fonctions de dispositions socialement incorporées. Raison de plus pour ne pas laisser disparaître à l'école une porte ouverte vers la culture humaniste, qu'elle soit légitime ou non, et qui continue à exister malgré tout, y compris derrière les écrans.

Pour prolonger ce travail, il serait intéressant de suivre sur un temps plus long un groupe d'adolescents pour voir l'évolution de leurs pratiques et les jugements qu'ils portent rétrospectivement sur leurs habitudes et attitudes culturelles. Au-delà des modes culturelles, nous pourrions approfondir cette recherche sur l'incorporation des dispositions sociales et des répertoires de schèmes sociaux. Deux axes seraient intéressants à travailler : d'abord l'évolution de l'usage des nouvelles technologies de l'information et de la communication, considérées non pas comme un élément générationnel des adolescents actuels mais comme un élément sociétal maîtrisé par eux ; et ensuite la persistance de pratiques culturelles légitimes intégrées dans le contexte éclectique de l'adolescence avec une importance accrue donnée aux motivations qui guident vers celles-ci. Il serait intéressant enfin, de comprendre dans le terrain les post-adolescents, de voir comment s'organisent les goûts et pratiques une fois la cellule familiale quittée et une fois la vie sociale autogérée. Ces suites possibles à la recherche, qu'elles concernent des adolescents suivis dans le temps ou des post-adolescents, bénéficieraient grandement d'un volet statistique intégrant, au-delà des pratiques brutes, des indications sur les contenus et les jugements des attitudes et habitudes culturelles. Des profils culturels adolescents plus précisés et pertinents pourraient être ainsi développés permettant de mieux comprendre comment se développent les pratiques, jugements et hiérarchies culturelles au niveau de l'individu, des groupes sociaux, et de la société toute entière.

BIBLIOGRAPHIE

ADORNO, Theodor, « La production industrielle de biens culturels », trad. Éliane Kaufholz, *La dialectique de la raison*, trad. Éliane Kaufholz, Paris, Gallimard, 1983, p. 129-176.

BAUDELOT, Christian, Marie Cartier et Christine Detrez, *Et pourtant ils lisent...*, Paris, Seuil, coll. « L'épreuve des faits », 1999.

BEAUD, Stéphane, *Violences urbaines, violences sociales : genèse des nouvelles classes dangereuses*, Paris, Fayard, 2003.

BELLAVANCE, Guy, Myrtille Valex et Michel Ratté, « Le goût des autres : une analyse des répertoires culturels de nouvelles élites omnivores », *Sociologie et sociétés*, vol. 36, n°1, Printemps 2004, p. 27-57.

BENJAMIN, Walter, « L'œuvre d'art à l'époque de sa reproductibilité technique », *Œuvres III*, traduit par M. De Gandillac, Paris, Gallimard, 2000, p. 269-316.

BOURDIEU, Pierre et Jean Claude Passeron, *Les Héritiers*, Paris, Éditions de Minuit, 1961.

BOURDIEU, Pierre et Jean-Claude Passeron, « Sociologues des mythologies et mythologies des sociologues », *Les Temps Modernes*, n°211, 1963.

BOURDIEU, Pierre (dir.), *Un art moyen*, Paris, Éditions de Minuit, 1965.

BOURDIEU, Pierre et Alain Darbel, *L'Amour de l'art, les musées et leur public*, Paris, Éditions de Minuit, 1969.

BOURDIEU, Pierre, *La distinction*, Paris, Éditions de Minuit, 1979.

BOURDIEU, Pierre, « Les trois états du capital culturel », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°30, 1979, p. 3-6.

BOURDIEU, Pierre, *Questions de Sociologie*, Paris, Éditions de Minuit, 1980.

BOURDIEU, Pierre, *Choses dites*, Paris, Éditions de Minuit, 1987.

BRYSON, Bethany, « Anything but Heavy-Metal : symbolic exclusion and musical dislikes », *American Sociological Review*, vol. 61, 1996, p. 884-899.

CERTEAU, Michel de, *L'invention du quotidien, 1. Arts de faire*, Paris, Gallimard, 1990.

CLAES, Michael, *L'univers social des adolescents*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 2003.

COULANGEON, Philippe, « La stratification sociale des goûts musicaux. Le modèle de la légitimité culturelle en question », *Revue Française de Sociologie*, vol. 36, 2003, p. 3-33.

COULANGEON, Philippe, « Classes sociales, pratiques culturelles et styles de vie : le modèle de la distinction est-il (vraiment) obsolète ? », *Sociologie et sociétés*, vol. 36, n°1, Les Presses de l'Université de Montréal, 2004, p. 59-85.

COULANGEON, Philippe, *Sociologie des pratiques culturelles*, La Découverte, Paris, 2005.

DONNAT, Olivier, *Les français face à la culture*, Paris, La Découverte, 1994.

DONNAT, Olivier, *L'évolution des pratiques culturelles*, Données Sociales 2002-2003, INSEE, 2002.

DONNAT, Olivier, *Regards croisés sur les pratiques culturelles*, Paris, La Documentation française, 2003.

DONNAT, Olivier et Gwenaél Larmet, « Télévision et contextes d'usages. Évolution 1986-1998 », *Réseaux*, vol XXI, n°119, 2003, p. 63-94.

DONNAT, Olivier, « Les univers culturels des Français », *Sociologie et sociétés*, vol. 36, n° 1, Printemps 2004, p. 87-103.

DONNAT, Olivier, « La féminisation des pratiques culturelles », *Développement Culturel*, n°147, 2005, en ligne, <<http://www.passeursdeculture.fr/IMG/pdf/dc147.pdf>>, consulté le 1 juin 2009.

DUBET, François, *Sociologie de l'expérience*, Paris, Le Seuil, 1994.

DUBET, François et Danilo Martucelli, *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Éditions du Seuil, 1996

DUBET, François, *Pour une conception dialogique de l'individu*, 2005, en ligne, <<http://www.espacestems.net/document1438.html>>, consulté le 2 avril 2009.

ÉLIAS, Norbert, *La civilisation des mœurs*, trad. Pierre Kamnitzer, Paris, Calmann-Lévy, 1991

FABIANI, Jean-Louis, « Peut-on encore parler de légitimité culturelle » in Donnat & Tolila (dir.), *Les Publics de la culture : politiques publiques et équipements culturels*, Paris, Presses de Sciences Po, 2003, p. 305-316.

FLUCKIGER, Cédric, *L'appropriation des TIC par les collégiens dans les sphères familiales et scolaires*, Thèse de doctorat présentée et soutenue à Cachan le 29 octobre 2007, disponible en ligne sur le site de l'ENS-Cachan, <http://www.stef.ens-cachan.fr/docs/fluckiger_these_2007.pdf>, consulté le 20 décembre 2008.

FRANKE, Sandra, *Les études, le travail et la combinaison études-travail chez les jeunes*, 1998, disponible en ligne sur le site internet de Statistiques Canada, <<http://www.statcan.gc.ca/pub/89-584-m/89-584-m2003003-fra.pdf>>, consulté le 20 décembre 2008.

FRIDMAN, Viviana et Michèle Ollivier, « Les cretons autant que le caviar ou l'érosion des hiérarchies culturelles », *Loisirs et sociétés*, vol. 25, n°1, 2002.

GALLAND, Olivier, « Individualisation des mœurs et choix culturels » au colloque *Les publics. Politiques publiques et équipements culturels*. Ministère de la culture et OFCE, Paris, 2002, en ligne <<http://www2.culture.gouv.fr/deps/colloque/galland.pdf>>, consulté en octobre 2007.

GANS, Herbert J. *Popular Culture & High Culture*, New York, Free Press, 1974.

GARON, Rosaire, « Quel avenir pour la pratique culturelle dans la famille de demain ? » in Gilles Pronovost (dir.), *La famille à l'horizon 2020*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2008.

GAUTHIER, Madeleine, et al., *Les 15-19 ans, Quel présent ? Vers quel avenir ?*, Ste Foy (Québec) : Institut Québécois de recherche sur la Culture, Presses de l'Université Laval, coll. Culture et société, 1997.

GAUTHIER, Madeleine, Claire Boily et Luce Duval, « Les modes de vie et les pratiques culturelles des jeunes : homogénéisation de la culture et individualisation des pratiques ? », *Loisir et Société*, vol. 24, n°2, 2001, p. 349-617.

GRIGNON, Claude et Jean-Claude Passeron, *Le savant et le populaire ; misérabilisme et populisme en sociologie et en littérature*, Paris, Le Seuil, 1989.

HALL, Stuart et Tony Jefferson, *Resistance Through Rituals: Youth Subcultures in Post-war Britain*, London, Routledge, 1993.

HALL, Stuart, « Codage/décodage », trad. Michèle Albaret et Marie-Christine Gamberini, *Réseaux*, n°68, 1994, p. 59-71.

HEBDIDGE, Dick, *Subcultures. The Meaning of Styles*, Londres, Methuen, 1979.

HERSENT, Jean-François, *La culture des adolescents : rupture et continuité*, communication à la journée des professeurs documentalistes de l'IUFM Académie de Rouen, disponible en ligne sur le site internet de l'Académie de Rouen, 2004, <http://documentaliste.ac-rouen.fr/spip/IMG/pdf/texte_hersent_rouen.pdf>, consulté le 23 juin 2009.

HOGGART, Richard, *La culture du pauvre : étude sur le style de vie des classes populaires en Angleterre*, traduction de Françoise et Jean Claude Garcias, préface de Jean Claude Passeron, Paris, Éditions de Minuit, 1976.

LAHIRE, Bernard, *L'homme pluriel ; les ressorts de l'action*, Paris, Nathan, 1998.

LAHIRE, Bernard, *La culture des individus ; dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris, La Découverte, 2004.

LAHIRE, Bernard, « Distinctions culturelles et lutte de soi contre soi : "détester la part populaire de soi" », *Hermès*, n°42, 2005, p. 137-147.

LAHIRE, Bernard, *L'esprit sociologique*, Paris, La Découverte, 2005.

LAZARSFELD, Paul et Elihu Katz, *Personal Influence : the Part Played by People in the Flow of Mass Communication*, Glencoe, Free Press, 1955.

LE GOAZIOU, Véronique, *Pratiques lectorales et rapport à la lecture des jeunes en voie de marginalisation*, consultable en ligne sur le site de la Direction du Livre et de la Lecture, <<http://www.centrenationaldulivre.fr/?Pratiques-lectorales-et-rapport>>, consulté le 2 avril 2009.

LIEBES, Tamar et Elihu Katz, *The Export of Meaning. Cross-cultural Readings of Dallas*, Oxford, Oxford University Press, 1991.

LIVINGSTONE, Sonia, « Les jeunes et les nouveaux médias. Sur les leçons à tirer de la télévision pour le PC », *Réseaux*, vol. 17, n° 92, 1999, p. 103-132.

LYOTARD, Jean-François, *La condition postmoderne*, Paris, Éditions de Minuit, 1979.

MAIGRET, Éric, « Pierre Bourdieu, la culture populaire et le long remords de la sociologie de la distinction culturelle », *Esprit*, mars-avril, 2002, p. 170-178.

MATTELARD, Armand et Erik Neveu, « Cultural Studies' stories, La domestication d'une pensée sauvage ? », *Réseaux*, n°80, 1996, p. 11-58.

MORIN, Edgar, *L'esprit du temps*, Paris, Grasset, 1962.

MORLEY, David, *Family Television. Cultural Power and Domestic Leisure*, Londres, Comedia, 1986.

OCTOBRE, Sylvie, « La fabrique sexuée des goûts culturels. Construire son identité de fille ou de garçon à travers les activités culturelles », *Développement culturel*, n°150, 2005, disponible en ligne sur le site du Ministère français de la Culture, <www2.culture.gouv.fr/culture/deps/2008/pdf/dc150.pdf>, consulté le 1 juin 2009.

PASQUIER, Dominique, et Josiane Jouët, « Les jeunes et l'écran », *Réseaux* n°17, 1999, p. 25-103.

PASQUIER, Dominique, *Cultures lycéennes ; la tyrannie de la majorité*, Paris, éditions Autrement, collection Mutations, 2005.

PASQUIER, Dominique, « La Culture populaire à l'épreuve des débats sociologiques », in Pascal Durand (dir.), *Peuple, populaire, populisme*, *Hermès*, n°42, 2005, p. 60-69.

PASSERON, Jean Claude (dir.), *Richard Hoggart en France*, Paris, BPI, 1999.

PASSERON, Jean-Claude, « Quel regard sur le populaire ? », Paris, *Esprit*, mars-avril 2002.

PASSERON, Jean-Claude, « Consommation et réception de la culture. La démocratisation des publics », in Donnat & Tolila, *Les Publics de la culture : politiques publiques et équipements culturels*, Paris, Presses de Sciences Po, 2003, p. 361-390.

PETERSON, Richard A. et Albert Simkus, « How musical tastes mark occupational status groups », in *Cultivating Differences. Symbolic boundaries and the making of inequality*, Chicago, Univ. of Chicago Press, 1992.

PETERSON, Richard A. « Le passage à des goûts omnivores : notions, faits et perspectives », *Sociologie et sociétés*, Vol. 36, n°1, 2004, p. 145-164.

PIETTE, Jacques, Christian-Marie Pons, Luc Giroux et Florence Millerand, *Les jeunes et Internet (représentation, utilisation et appropriation)*, disponible en ligne sur le site internet du CLEMI,

<http://www.clemi.org/fichier/plug_download/3317/download_fichier_fr_jpiette.rtf>, consulté le 20 décembre 2008.

PRONOVOST, Gilles, « Médias : éléments pour l'étude la formation des usages sociaux », *Technologies de l'Information et Société*, vol. 6, n°4, 1994, p. 377-400.

PRONOVOST, Gilles, *Temps sociaux et pratiques culturelles*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2005.

PRONOVOST, Gilles, *L'univers du temps libre et des valeurs chez les jeunes*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2007.

ROYER, Chantal et Gilles Pronovost (dir.), *Les valeurs des jeunes*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2004.

RUSHKOFF, Douglas, *Screenagers ; Lessons in Chaos from Digital Kids*, Cresskill, The Hampton Press, 2006.

URFALINO, Philippe, *L'invention de la politique culturelle*, Paris, La documentation française, 1996.

VEENHOF, Ben, « Internet influence-t-il l'emploi du temps des Canadiens ? », *Série sur la connectivité*, Statistique Canada, vol. 2006, n°13, en ligne, <<http://www.statcan.gc.ca/pub/56f0004m/56f0004m2006013-fra.pdf>>, consulté le 20 décembre 2008.

WILLIS, Paul, *Profane Culture*, Londres, Routledge & Keagan Paul, 1978.

ZAFFRAN, Joël, *Les collégiens, l'école et le temps libre*, Paris, Syros, La Découverte, 2000.

ANNEXE 1

PROFILS ADOLESCENTS

À la retranscription intégrale des entretiens, il a été préféré, dans le cadre de ce mémoire de maîtrise, la rédaction de profils culturels, empruntant sous certains aspects le modèle que Bernard Lahire développe dans *La culture des individus*¹⁸⁰. Évidemment, le portrait n'est que partiel, compte tenu de la brièveté de la rencontre et des limites du guide d'entretien et, contrairement au travail de Bernard Lahire, il est exclu ici que, lors de la rédaction de ces profils, nous ajoutions des commentaires sur la légitimité ou la dissonance des pratiques. Non pas que cela n'eût pas été pertinent, mais nous ne pouvions, dans le cadre de cette étude, développer de tels indices. Les limites du guide d'entretien et des thèmes abordés dans l'entretien sont également à relier à l'envergure de ce travail, certains thèmes auraient gagné à être poussés, mais les conditions matérielles et conceptuelles ne le permettaient hélas pas. Cette présentation en profil permet d'avoir une matière vivante et de reposer les personnes interrogées dans leur contexte. Il permet, à la lecture directe, de pouvoir mieux comparer les parcours de vie des adolescents et mettre leurs pratiques, goûts et représentations en perspective. Le corpus n'étant pas représentatif de tous les adolescents et l'analyse de contenu avec des logiciels spécialisés ayant été écartée au début de la recherche, il nous a semblé pertinent de saisir la chance de mettre en place ces profils, finalement pas si annexes que ça.

Asma a 16 ans, elle habite dans Hampstead, et va en secondaire 5 à l'école internationale de Montréal situé à un trajet de bus de chez elle. Elle est née en France et est arrivée à 3-4 ans à Montréal. Elle a des origines familiales algériennes mais ne se sent « pas très française ni algérienne non plus » : « C'est triste à dire mais je me

¹⁸⁰ Bernard Lahire, *La culture des individus*, Paris, La découverte, 2004

sens vraiment loin de cette culture qui est supposée être la mienne ». Elle vit avec ses parents et sa sœur de 20 ans qui travaille pour l'instant mais qui retournera aux études l'année prochaine. Sa mère, Asma n'a « jamais compris vraiment ce qu'elle faisait » : ingénieure ou technicienne en informatique, elle travaille sur des bases de données à l'Université du Québec à Montréal et son père est professeur de multimédia à l'UQAM aussi. Elle vit là depuis 13 ans. Elle est « pas mal bilingue » mais parle quand même plus français.

Il y a trois ordinateurs chez Asma, un dans sa chambre, un à son père et un autre « qui se promène un peu partout dans la maison ». L'ordinateur dans sa chambre est le sien mais « tout le monde l'utilise ». Elle n'a plus internet dessus parce que l'ordinateur devenait vieux et buggait tout le temps, du coup, elle l'utilise surtout pour sa musique et un peu pour des films gravés. Pour internet, elle utilise le laptop sur lequel elle a aussi mis sa musique. Elle télécharge de la musique par limewire (« j'en downloade quelques unes, si je les aime je vais en downloader plus puis sinon tant pis »). Elle utilise aussi internet pour youtube et facebook (« mais rarement facebook »). Elle ne se dit « pas fan de technologie » et va « plus ou moins deux trois heures par semaine sur l'ordi pour internet ». L'ordinateur de sa chambre est tout le temps allumé mais « pour la musique ». Elle n'utilise « pas vraiment MSN » (« j'ai un cellulaire, c'est bien assez ») et « pas souvent » facebook. Elle utilisait plus MSN « dans [ses] jeunes années de secondaire (rires) » mais là, ça ne l'attire plus. Ses parents lui ont acheté son cellulaire « quand ils se sont rendus compte que je me perdais, j'ai aucun sens de l'orientation c'est horrible ».

Elle a une télévision avec le câble et un lecteur dvd dans le salon et deux vieilles télévisions, une dans la chambre de sa sœur et une autre dans le garage (elle ne sert plus). Elle regarde « pas tellement » la télévision (quatre heures par semaine environ). Elle regarde plutôt des films (« parce que j'adore le cinéma ») quand un bon film passe, sinon elle met un film qu'elle a déjà en dvd. Il lui arrive de regarder des films

seule ou avec son père ou avec des amis. Elle a « pas mal les mêmes goûts » en cinéma avec son père qui lui fait « découvrir des classiques ». Son père a beaucoup de dvd, « surtout des gravés ». Il les copie lorsqu'il les loue. Elle n'a pas de dvd à elle, ce sont plutôt les dvd de la famille. Elle n'a pas de console de jeux vidéos même si elle « aime bien les jeux vidéos » (« mais pas au point d'en avoir une chez moi, une fois de temps en temps c'est drôle. », « j'ai joué comme deux-trois fois dans ma vie entière »).

Elle a une « grosse chaine stéréo » et une petite radio mais ils n'utilisent pas la radio qui « en général est dans le sous-sol ». Elle écoute plutôt la musique sur son ordinateur, depuis qu'elle l'a eu. Elle aime le rock « old-school, genre les Beatles, Rolling Stones, Bob Dylan, ce genre de truc » et puis un peu d'électro. Elle télécharge illégalement et « vole » des cds à ses amis pour les mettre sur son ordi et leur rendre. Pour découvrir il lui arrive de chercher sur internet et de télécharger par exemple suite à un article dans le journal sur un groupe qu'elle trouve intéressant. Une partie de sa musique lui vient aussi de ses parents (« ils écoutaient ça quand j'étais plus jeune et j'ai repris goût à ça »). Sa mère a « beaucoup, beaucoup de disques », elle écoute de la musique traditionnelle algérienne mais aussi Bob Dylan ou Supertramp. Asma suit les conseils de ses amis et leur en donne aussi, en fonction des groupes qu'ils connaissent. Elle a « toujours » écouté du old-school mais écoute de l'électro depuis l'année dernière à peu près. Elle a découvert les Beatles par elle-même et c'est son groupe préféré (« ils sont géniaux, comme tous les styles de musique qu'ils ont réussi à faire en huit ans »). Elle a des vinyles d'eux et un seul cd, le restant étant des morceaux téléchargés. Elle n'a « pas encore » de platine vinyle mais doit en récupérer une chez des amis de ses parents à St Léonard. Elle a des ipods depuis deux ou trois ans et elle écoute de la musique avec « tout le temps, dès qu'il y a des batteries » (elle a brisé la vitre de son ipod le jour de l'entrevue « ils sont rendus tellement petits et fins que c'est rendu tellement facile de les briser »). Ni son père ni sa mère n'écoutent vraiment de la musique classique, pourtant Asma en écoute

« toute seule ». Elle a des cds chez elle et télécharge aussi, quand elle aime un compositeur sur limewire. Comme le reste de sa musique, ses morceaux classiques sont dans des listes qu'elle écoute souvent aléatoirement. Elle écoute donc du classique « quand ça passe » (« c'est rare que je vais avoir envie d'écouter du classique »). Elle écoute des styles « relativement » différents : « ça peut passer de Franck Zappa à Vivaldi à Simian Mobile Disco, donc c'est assez hétéroclite ». Elle fait des listes de ses morceaux par style (old-school, électro...) ou par artiste lorsqu'il s'agit de ses artistes favoris.

Elle joue de la batterie chez elle sur « une batterie électronique parce que sinon [ses] parents deviendraient fous ». Elle l'a depuis l'hiver dernier comme cadeau de (« Noël même si on n'est pas trop religieux (rires) »). Elle compte en rembourser une partie si elle trouve un travail ou s'en acheter une autre, « meilleure ». Elle joue seule pour apprendre et attendra d'être meilleure pour « jammer » avec des amis (« Pour l'instant c'est juste moi »). Elle apprend seule aussi (« je tape et (rires) je vois si ça sonne bien », « j'ai un livre de partition des Beatles sauf que le problème c'est que je sais pas encore comment lire les... mes parents avaient oublié que... ils me l'ont acheté, ça m'a fait très plaisir mais oups, je sais pas comment lire des partitions (rires) »). Avant, elle a fait du piano parce que ses parents voulaient puis a arrêté, ce qu'elle regrette aujourd'hui (« quand on est jeune, si on te force à faire quelque chose, forcément, tu vas pas aimer ça »). Elle pense recommencer (« encore une fois autodidacte », « je pense que c'est aussi parce que j'ai un peu peur de comme... pas réussir si y'a quelqu'un qui est là et qui me montre ») puisqu'elle s'intéresse « de plus en plus » à la musique.

Il y a plusieurs bibliothèques chez Asma parce que son père, sa mère et elle aiment lire. Asma en a une dans sa chambre et il y en a trois dans le sous-sol. Elle lit « beaucoup », ça dépend de son humeur mais c'est au moins un livre par mois, « en général c'est plus ». Elle lit depuis longtemps (« c'était comme mon échappatoire

quand j'étais plus jeune »). Actuellement elle lit *Les mains sales* de Sartre (« je l'ai commencé hier et je l'ai presque fini parce que je l'ai juste dévoré c'est excellent »). Elle avait ce livre dans sa bibliothèque depuis longtemps sans savoir que c'était Sartre. Elle n'a pas de type de livre préféré : « ce qui m'intéresse, c'est les personnages et comment l'auteur écrit, donc peu importe le type de livre, si c'est bien écrit et si ça représente bien le personnage, si on peut voir évolution et faire comme une étude de l'humain là dessus, ça m'intéresse ». Parmi ses derniers livres marquants elle compte *La raison* de Sacha Guitry (« c'est vraiment drôle, ça représentait bien, même s'il est un peu misogyne mais même là je trouvais ça drôle (rire) »). Elle discute des livres qu'elle lit avec ses parents, surtout si elle l'a pris dans leur bibliothèque, elle discute de l'histoire mais aussi du style (« les deux sont vraiment importants »). Elle pense continuer à lire parce que « lire c'est important pour développer sa culture, et on apprend tellement des livres ». Elle lit plus rarement des magazines ou des journaux (« des fois quand je tombe sur un article qui a l'air intéressant je lis, si c'est comme Pierre Foglia (chroniqueur de *La Presse*) en général j'aime vraiment ce qu'il écrit »). Elle lit aussi des articles sur *lemonde.fr* des fois. Elle parle de littérature avec ses amis qui aiment lire, elle échange parfois des livres, des conseils. Elle lisait plus avant d'avoir « une vie sociale active et d'autres centres d'intérêt ». Elle lit « quand [elle a] le temps », dans les transports en commun mais aussi dans sa chambre ou dans son bain ». Asma lit aussi pour s'informer sur « ce qui se passe dans le monde » et développe des opinions politiques. Elle a ainsi commandé, après l'avoir commencé en l'empruntant à la bibliothèque *Le capitalisme* de Jean Bachelard (« je trouve ça important de comprendre le capitalisme parce que c'est notre système financier du monde mais c'est tellement incompréhensible comme système, c'est tellement pas humain : c'est un système qui est basé sur les crises et sur la guerre, en partant ça a aucune sens »). Elle ne lit pas de magazines.

Sans avoir suivi de cours, Asma dessine beaucoup et peint beaucoup (« j'adore ça, c'est vraiment ça que je veux faire pendant deux ans (le cégep), (rires) donc, je suis

mieux d'aimer ça »). Asma « trouve que la meilleure manière d'apprendre, en musique ou en art, c'est vraiment de commencer à apprendre par soi même, genre sortir ce qu'il y a à l'intérieur de toi et ensuite de perfectionner comme avec les conseils et enseignements des autres », elle conçoit son futur enseignement en cégep comme un perfectionnement pour apprendre ce qu'elle ne sait pas encore faire. Elle dessine « pas mal dans tous mes cours » et chez elle, et peint quand elle a le temps et l'inspiration. En général elle fait des portraits « le plus réaliste possible ». Elle demande parfois conseil à sa mère qui dessine et peint en hobby et montre ses dessins à ses amis parfois. Elle écrivait « plus jeune » quand elle lisait plus, mais elle s'est rendue compte que « c'était pas vraiment sa vocation » : « j'ai pas le talent nécessaire pour continuer dans cette voie là ».

Asma faisait de la natation synchronisée et de la capoeira plus jeune. Au primaire elle faisait beaucoup de sport (« j'étais un vrai garçon manqué, j'adorais ça »). Vers le début du secondaire, elle a lâché sa pratique sportive : « quand tu perds la motivation de faire un sport ça devient une corvée, donc ça sert plus à grand chose ». Le sport lui manque « pas tellement non (rires) » mais elle pense en refaire (« parce que je vais pas vivre très vieille si je continue comme ça »). Elle fait du vélo quand le temps le permet pour se déplacer. Elle continue à nager surtout parce qu'elle adore « être dans l'eau » mais les piscines publiques l'énervent (« premièrement, tout le monde pisse dans l'eau »).

Elle se déplace surtout à pied mais aussi en transports en commun et à vélo l'été. Elle ne pense « vraiment pas » à une voiture (« vu là où j'suis [...] ça s'rait vraiment inutile et pas écologique d'avoir une auto pour moi », « si j'peux m'en sortir sans, je vais le faire »).

Son réalisateur préféré actuellement est Émir Kusturica, « un yougoslave qui fait des films anti-guerre vraiment absurdes », elle aime « les films absurdes mais qui ont une signification », « le burlesque, comme Charlie Chaplin ce genre de trucs ». Elle a

découvert ces films par son père. Elle regarde surtout des films chez elle et va « plus rarement au cinéma » : « c'est vraiment si y'a un film qui a l'air intéressant mais généralement les films commerciaux qui passent au cinéma c'est pas trop mon genre donc j'y vais pas souvent (léger rire) ». Elle y va avec des amis et plus pour le film que pour passer le temps (« c'est plus l'envie d'aller voir le film, "allons au cinéma" que "on a rien à faire, allons au cinéma" »). Elle parle cinéma avec son père (« ce qu'on a aimé dans le film, les techniques qu'ils ont utilisé, pourquoi... »).

Elle se sent concernée par les drames géopolitiques mondiaux (« quand la guerre en Irak a éclaté, c'est un peu stupide mais j'ai commencé à pleurer, genre le nombre de personnes qui vont mourir, des civils »). Elle s'intéresse à la politique : « j'ai l'intention d'étudier plusieurs systèmes, comme tous les systèmes politiques importants, économiques, genre pour les comprendre et genre prendre des notes et ensuite garder toutes mes notes et voir si avec tout ça on peut faire un autre système qui serait plus humain ». Avec ses amis, c'est « un gros centre » de discussion.

Avec le retour des beaux jours, Asma va des fois se balader avec ses amis après l'école : « directement après l'école c'est rare que je rentre chez moi, je reste avec mes amis, on va chiller dans un parc ». Elle sort le soir « la fin de semaine plus » parce qu'elle se lève tôt en semaine. Elle sort plus qu'avant mais « est toujours un peu sortie, mais maintenant c'est plus tard ». Elle sort « la plupart du temps » chez « des gens », mais aussi dans des bars ou dans des shows où elle « n'a pas vraiment le droit » d'aller normalement compte tenu de son âge. Ses parents le savent et « ça ne fait pas une grosse différence ». Après l'entretien, Asma ajoutera qu'elle boit quand elle sort ou quand elle va dans des soirées chez des amis et qu'elle fume du cannabis aussi notamment entre les cours (« parce que souvent c'est vraiment insupportable »). Ses amis ont « 17-18-19 ans » parce qu'elle a démarré un an plus tôt qu'eux mais ce ne sont pas eux qui l'entraînent dans les endroits qu'elle fréquente. Elle va surtout

voir des shows électro, le dernier concert qu'elle ait vu était le groupe de djs anglais Simian Mobile Disco, une semaine environ auparavant (« c'est vraiment des génies »). Elle y va « une fois de temps en temps », quand le show l'intéresse et qu'elle a l'argent pour y aller. En concert, Asma danse beaucoup : « quand je vais dans des shows, j'aime bien me défoncer, comme danser toute la nuit, ça extériorise (rires) ». Si elle va surtout voir des concerts d'électro, il lui est aussi arrivé d'assister à de la musique traditionnelle algérienne (« j'aime beaucoup ça aussi »).

Il lui est arrivé d'aller au théâtre « mais vraiment pas assez souvent » (« j'aime vraiment le théâtre mais j'ai pas eu souvent l'occasion d'y aller ou j'ai pas pensé souvent "ah qu'est ce que je fais aujourd'hui ? (voix pincée) J'pourrais aller au théâtre !" ». Ça m'arrive pas souvent »). Elle y est allée avec ses parents qui vont pas vraiment au théâtre (« c'est plus des occasions familiales »). Les dernières œuvres vues qui l'ont marquée sont une pièce de Molière (« j'adore Molière ») et une pièce mise en scène par Slimane Benaïssa, un metteur en scène algérien. Elle pense y être allé une fois l'an dernier en tout. Là elle aimerait aller voir « Amadeus » avec ses amis, « ceux qui veulent y aller ».

Elle n'a pas vu d'opéra (« ça m'a jamais vraiment attiré les comédies musicales sauf si c'est vraiment bien fait »). Par contre, elle a déjà assisté à un concert de musique classique il y a longtemps mais ne se souvient plus du programme (« Beethoven, Mozart, c'est vraiment flou dans ma tête »). Elle avait apprécié « mais pas au point que je vais y retourner ». Elle a déjà vu « les grands ballets canadiens » une fois avec ses parents. Ça lui a plut « mais pas au point [qu'elle] y retourne toute seule. Si on me donne l'occasion d'y aller, je vais y aller, on en profite ».

Elle va des fois au musée avec ses amis (« encore une fois quand quelque chose m'intéresse »). La dernière exposition qu'elle ait vue est Imagine Peace, une exposition consacrée à John Lennon et Yoko Ono au musée des Beaux Arts, en avant première grâce à une amie. Elle a une préférence pour le Musée d'Art Contemporain

et le Musée des Beaux-Arts de Montréal parce que « c'est les plus gros musées à Montréal et c'est ceux qui ont le plus d'expositions qui méritent d'être vues ». En voyage, en général, son père évitait les endroits touristiques donc elle n'a pas fréquenté beaucoup de musées à l'étranger et de musées historiques (« mais si y'en a, on y va »). Les musées « c'est récent », « un ou deux ans », elle n'y allait pas vraiment avec sa famille. Avec ses amis, ils « s'intéressent pas mal aux mêmes choses » et en sont venus au musée ensemble.

Elle prévoit de partir en vacances cet été « n'importe où » mais elle veut « sortir d'ici (rires) ». Elle a prévu de partir avec des amies soit faire du camping au Canada si elle n'ont « pas beaucoup de ressources », sinon aux USA ou, « si l'argent [leur] permet, aller en Europe ». Elle n'a pas voyagé depuis deux-trois ans et ça lui manque. En famille elle est allée au Mexique, à Cuba, en France, en Algérie, à l'île Maurice « quand même pas mal d'endroits ». Son père les amenait plutôt dans des endroits « pas touristiques pour [voir] la vie là bas » (« à mon avis c'est ça le but de voyager, c'est découvrir d'autres cultures, c'est pas de rester dans un cinq étoiles »).

Toute sa famille est en Algérie ou en France mais n'est pas proche d'eux : « la dernière fois que je les ai vu je me suis rendu compte qu'on pouvait pas bien s'entendre parce qu'on a pas du tout les mêmes valeurs, pas du tout la même culture. Ce sont des choses que moi je serais pas du tout capable d'assumer. Comme par exemple en Algérie, j'sais pas, j'voyais mes cousines et j'me disais "oh mon dieu comment elles font pour vivre comme ça ?" ».

Elle ne pense pas être une bonne élève (« dans un cours qui m'intéresse, je vais pas mal m'appliquer, mais cette année, même pas mal toutes les années, l'école, pffff, j'sais pas.... »). Elle n'aime « vraiment pas l'école » et reproche à ses professeurs de suivre « leur putain de manuel à la lettre » au lieu de les « former en tant que citoyens, de [leur] apprendre quelque chose, de [leur] donner une culture, de [leur] donner un bagage », ce qu'elle considère être leur « but dans la vie ». Elle est aussi

critique vis-à-vis des élèves qui focalisent sur leurs notes : « y'a une chose qui m'a vraiment choquée, en géographie internationnale, on avait regardé un documentaire sur les réfugiés du climat, et tout le monde, la plupart des gens dormaient alors que c'était vraiment horrible ce qu'ils étaient en train de montrer. À la fin du cours le prof est comme "bon, concernant vos notes" et tout le monde se lève, tout le monde est comme "gnagna" absolument tout le monde est intéressé parce qu'on va parler de notes ». Les attitudes des autres élèves la « décourage d'écouter en classe ». Elle ne cherche pas « à avoir de conversation » avec les gens de sa classe qui ne sont pas ses amis, « parce que ça mènerait pas à grand chose (rires), j'ai déjà essayé ». Elle « ne fait pas » ses devoirs, « sauf si c'est un truc important (rires) mais même là... (rires) », « ils donnent plus vraiment de devoir, ils s'en foutent vraiment en secondaire 5 », « j'suis pas quelqu'un de très studieux ». Asma n'a « aucune idée » de ce qu'elle veut faire plus tard mais sait que ça aura rapport « avec les arts ou avec la politique ou les deux en même temps : s'exprimer par l'art ». L'année prochaine elle va aller en Fine Arts à Dassin à Atwater, un cégep anglophone même si elle n'a pas suivi de cours d'art avant. Elle fait ça plus par passion que par projet professionnel : « si mes parents étaient plus comme "non, je veux que t'ai un métier" et moi "non, je veux aller en art !" ça aurait été plus dur, mais je l'aurais fait quand même (rires) ». Elle avait un petit boulot dans un Second Cup, une chaîne de café avant mais l'a « lâché » à cause des horaires (« samedi matin de 6 heures à 3 heures, donc j'ai lâché à cause de ça, je voulais pas me lever à 5h tous les samedis »). Elle se dit « trop paresseuse pour en trouver un autre ». Elle « doit » travailler cet été parce qu'elle veut se payer un voyage. Asma aimerait « depuis [qu'elle est jeune] faire un jour un travail « humanitaire ou communautaire, mais plutôt humanitaire », peut être en Amérique du sud. Elle pense prendre une année après le cégep pour ça, mais ce n'est pas encore réglé (« j'ai pas trop commencé à m'informer »). « Le jour où on se rend compte à quel point on a de la chance de vivre à Montréal, d'avoir une éducation et d'avoir une maison et tous les besoins basique plus tous nos caprices [...] tu te dis "c'est un peu

injuste que moi je vive comme et que je m'en foute de ce qui se passe dans le monde'' ».

Ses parents l'encouragent à faire ce qu'elle veut dans la vie (« si c'est ça que je veux faire, ils vont m'encourager à le faire »). Pour Asma c'est important parce que « si on manque d'encouragement c'est un peu dur ». Depuis qu'elle ne travaille plus, elle est obligé de « quêter » à ses parents, ce qu'elle n'aime pas faire. Elle n'a pas d'argent de poche fixe : « si j'ai besoin d'argent je leur en demande ». Son père veut qu'elle retravaille pour pas qu'elle reste « oisive » : « c'est pas ''but dans la vie c'est de faire le plus d'argent'', mais c'est juste ça responsabilise quelqu'un, se prendre en charge ». Lorsqu'elle sort, elle préfère emprunter de l'argent que « quêter » et actuellement, « elle s'endette » : « quand j'aurais l'argent je vais leur rendre. C'est pas eux qui me demandent ça, c'est moi personnellement j'aime pas ça demander de l'argent à mes parents. J'aime bien me prendre en charge toute seule et pas avoir de responsabilité vis-à-vis d'eux. Ses parents ne la contrôlent pas trop dans ses sorties (« mais ça dépend avec qui je suis, puis comment je vais rentrer, c'est surtout ça... Ils me font pas mal confiance, c'est juste qu'ils aiment pas trop que je rentre toute seule à trois heures du matin ».)

Asma trouve « qu'intérieurement » elle est toujours la même personne, « avec des évolutions » mais concernant ses amis, elle a « beaucoup changé » : « j'ai complètement changé de style parce que y'a un moment où tu te cherches un peu, et y'a un moment où tu te trouves (rires), c'est ça ». Elle trouvait ses amis trop superficiels mais les respecte encore, elle a trouvé des amis qui partagent plus ses centres d'intérêts. Elle n'a pas vraiment changé dans ses goûts (à part en musique vu qu'elle écoutait « pas mal du métal » et « du rap français engagé ») et ses avis politiques, elle s'est juste plus informée.

Elle a une vision assez affirmée de ce qu'est l'art qu'elle relie à sa pratique « D'après moi, l'art ça doit venir de toi, c'est quelque chose que tu dois apprendre tout seul ».

« Dans le dictionnaire, le mot culture ils disent que c'est comme "faire des liens" de différentes connaissances, mais d'après moi c'est aussi comment on vit, la religion dans certains cas, certaines personnes ». La culture pour Asma regroupe « les activités culturelles, les intellectuels », « qui va gouverner le pays, parce que c'est eux qui ont... l'argent pour mettre la culture qu'ils veulent en avant ». Asma identifie le théâtre, le cinéma indépendant, la musique ou les arts visuels comme activités culturelles. La culture « c'est vraiment important » pour elle, parce que « sans culture tu vas où dans la vie ? Sans culture, sans savoir, j'sais pas... », « si tu connais vraiment rien de comme... bon personnellement je connais pas vraiment la culture de mon propre pays, c'est un peu dommage mais je me considère plus comme "citoyenne du monde" donc je me donne pas un rattachement ethnique mais... je sais pas comment l'expliquer ».

Ali a 17 ans et il est en secondaire 4 à l'école Père Marquette. Il a redoublé plusieurs fois, d'abord en arrivant de Tunisie à l'âge de 10 ans, puis il a redoublé la sixième année et a fait un an sur deux ans. Il vit dans un appartement proche de l'école à 30 minutes de marche. Sa mère travaille à la maisonnée, une structure d'accueil d'immigrants, elle est assistante sociale. Son père travaille dans la construction et est aussi peintre et écrivain amateur. Il vit également avec sa soeur de 21 ans qui travaille comme vendeuse dans une boutique et étudie dans le même temps en sciences humaines. Ali est sportif et curieux, il a un discours parfois contradictoire qu'il justifiera après l'entretien par le fait qu'il n'avait jamais eu à réfléchir ou à se rendre compte des activités qu'il faisait.

Il a un ordinateur dans le salon mais il l'utilise peu, c'est plus son père qui l'utilise pour écrire son livre. Il y a internet et Ali s'en sert "si y'a un travail pour l'école, je vais le faire là dessus". Il n'aime pas trop Msn ou Facebook qui sont pour lui "une perte de temps, mais ça dépend des personnes". Il aime mieux "parler à la personne face à face sinon y'a oui, y'a des cachoteries". Il a jamais essayé mais il a déjà vu sa soeur essayé et ça fait "plein de problèmes". Sa soeur télécharge de la musique pour lui.

Ali a « une télévision, comme tout le monde », il en a une dans sa chambre, une au salon et une dans la chambre de ses parents. Il dit ne pas regarder souvent la télévision "parce que je fais du sport" et à du mal à chiffrer son écoute "quatre heures, deux heures, je sais pas". Il regarde dans le salon, jamais dans sa chambre. La télévision de sa chambre "c'est plutôt pour jouer au Playstation" (il a une Xbox). Il regarde des émissions comme les Simpsons sur les chaînes hertziennes (il n'a pas le câble). Il regarde des films loués dans un vidéo-club et a une prédilection pour les films d'action. Le dernier film qu'il ait vu est un classique, Zorba le grec, vu avec son père qui lui a conseillé. Il a une Xbox mais aimerait une Xbox 360, il aimerait travailler cet été pour pouvoir se l'acheter.

Ali et sa soeur ont les mêmes goûts en musique: "on aime toutes les sortes de musiques". Il dit aimer de tout, "du classique, du jazz, tout ce qui a un bon son, j'aime bien". Il est très vague dans ses goûts musicaux, il se dit "global", ne s'arrêtant pas à "tel ou tel style". Pour lui la musique, "c'est pas super important mais c'est quand même important pour dans les moments tristes ou relax. Ça peut t'aider".

Il avait un ipod mais il l'a perdu au début de l'année, depuis il écoute moins de musique. Il a eu un mp3 dès l'âge de 10 ans. Il l'écoutait souvent, pour revenir de l'école, en marchant. Sa mère a une vieille radio sur laquelle elle écoute les nouvelles, il a un poste CD dans sa chambre et un dans le salon. Il a des anciens CD sur lesquels il enregistrait de la musique "avant c'était cool d'avoir un cd de musique". Depuis qu'il n'a plus son ipod il écoute moins de musique

Ali a une guitare et une flute, il jouait en Tunisie mais a "perdu le doigté" parce que ça faisait très longtemps. Sur sa guitare, il "gratte mais c'est de la connerie là, la flute aussi, mais mon père me dit "arrête Ali, arrête". Sa soeur joue aussi de la guitare. Il dit qu'il aurait bien aimé en faire de la guitare d'autant plus que des amis lui ont proposé de créer un groupe. Il réfléchit à s'y remettre ou à se mettre à la basse. Dans la famille de son père, sa grand mère était une chanteuse et son père a été secrétaire d'une chanteuse algérienne connue. Il ne joue pas des morceaux dans un style particulier "c'est plutôt tout ce que je capte". Il éprouve des difficultés à préciser ses goûts: "J'ai pas vraiment de style que j'aime bien, je sais pas comment vous expliquez, dès que quelque chose est bon je l'écoute". Il ne nomme pas de nom d'artiste qu'il aime ou qu'il n'aime pas et à n'a pas de style musical ou d'artiste qu'il déteste à priori « sérieusement j'aime tout ».

Il y a une bibliothèque dans le salon. Son père lit beaucoup, sa mère pas beaucoup, sa soeur lisait mais il sait plus si elle continue à cause du travail et de l'école. Lui, il dit "avoir de la difficulté en français" parce qu'il ne "lit pas beaucoup". Il "ne s'accroche pas aux livres, c'est pas comme si que je regardais un film". Il lit néanmoins, même

s'il ne finit pas toujours les livres. "Je lis pas... rapidement, alors les romans c'est long puis après à un moment je fais poc, je change". Le dernier roman qu'il a lu est *La vie après la mort* de Marc Lévy mais il l'a "pas bien fini". Il a un bon souvenir de *Dr Jekyll et Mr Hyde* qu'il a lu en secondaire 1 et qu'il a fini. Ce livre lui avait été conseillé par sa soeur. Il sait pas exactement combien de livres il lit par an mais pense qu'il n'y en a pas beaucoup ("je suis pas un grand lecteur"). Il trouve que "quand quelque chose est trop difficile on n'aime pas le faire", dans ses lectures, il se trouve "pas bon" et ça le pousse à reposer les livres "dès que je trouve que le livre est pas bon, bé, pas le livre est pas bon, moi je suis pas bon".

Il fait beaucoup de sport, hockey, soccer, course ("je cours très très vite"), avec en plus les sports d'école. Il est membre d'une ligue multi-sport organisés par l'école et joue l'été avec ses amis. Il dit beaucoup s'impliquer dans les sports "même si je devrais beaucoup plus m'impliquer dans les études". Il est en perfectionnement sportif. Il en fait « juste pour [s']occuper même si [son] prof d'éduc veut [qu'il] aille loin là dedans ». Il en fait pour s'amuser. Sa famille l'encourage dans ses activités sportives, « ouais ouais, ils me paient mon bâton... », il est « le sportif de la famille », il ne connaît qu'un oncle qui soit également versé dans le sport.

Il va « très rarement » au cinéma, « quelques fois par année ». Les films l'intéressent, il demande ensuite à sa sœur ou ses amis de venir avec lui. Ali « n'est pas trop show », il n'a jamais été dans un concert, ni un spectacle. « Ça m'intéresse pas je pense », sa sœur lui a déjà proposé mais « c'est pas trop [son] genre ».

Il est déjà allé voir du théâtre, avec l'école et en dehors, avec sa sœur. Il n'arrive pas à se rappeler d'une pièce qu'il a vu récemment ou même d'une pièce qui l'a marqué. Il dit aimer le théâtre mais il est difficile de savoir pourquoi (« c'est comme du cinéma mais en vrai »). Il pense y revenir « plus grand ». il n'a jamais fait de théâtre mais a fait de l'improvisation en sixième année (« tout le monde me trouvait très comique »). Il a arrêté au secondaire parce qu'il faisait plus de sport. Il n'a jamais assisté à un

concert classique ou un opéra (« vous voulez dire du théâtre chanté ? »). Pour lui cela appartient au passé « ça serait une belle expérience, comme avant avant ils faisaient ça, ils regardaient des... ouais ça serait bien ». À la question de pourquoi il n'y va pas il répond qu'il n'a « pas d'argent » alors que ses parents lui paient ses sorties. Il a déjà vu de la danse mais à la télé, pas « en réel ». Il a dansé à l'école petit et cela lui a plut même si « c'était pas une vraie danse, c'étaient des petits pas ». Par opposition, une vrai danse pour lui serait le tango ou le hip-hop. Il s'est déjà produit en public lors des matchs d'impro, l'expérience lui a plut et il ne « sait pas » pourquoi il en fait plus.

Il est allé voir sa famille en Algérie l'été passé, il n'y était plus revenu depuis sept ans. Sa mère et une partie de sa famille sont français, il y est déjà allé il y a deux ans pour la dernière fois mais a du y rester « à peu près deux ans là bas ». En France il est allé voir des musées avec son oncle, il était petit et n'est pas sûr que ça lui plairait d'y revenir. Les musées « c'est pas quelque chose qui [l']intéresse ». « C'est bien de savoir l'histoire, parce que dans le musée y'a des petites histoires, ouais, je pense que j'irais pour ça, les énigmes, les histoires ». Il pense y aller si l'occasion se présente, par exemple si son père fait une exposition (« mais c'est pas un musée »). De son côté, Ali ne dessine et ne peint pas.

Ses parents lui font généralement confiance dans ses activités même s'ils lui demandent parfois de "calmer le jeu" sous-entendu vidéo. "Comme chaque parent". Ils n'ont plus imposé des horaires ou des limites en temps depuis qu'il est enfant. Il ne fait pas de tâches ménagères, avoue "ne pas y penser" mais aide sa mère si elle lui demande. Il trouve que « c'est important pour tout le monde que ta famille soit derrière toi ».

Il n'a pas d'argent de poche ("l'argent de poche c'est comme gagner ton pain sans rien faire"), mais ses parents lui paient au coup par coup ses déplacements et ses achats divers. Il préfère attendre de travailler pour avoir de l'argent. Il veut travailler à

Vidéotron "je loue souvent des films là bas alors je veux travailler là bas". Il a déjà travaillé à la sécurité de la boutique qui emploie sa soeur.

Ali "se débrouille" en maths, il en fait même hors des cours quand son père lui donne des énigmes à résoudre. Il ressent de la difficulté en anglais et en français. Il veut être pilote d'avion depuis qu'il est petit ("ça fait trèèès longtemps, depuis que j'ai 6-7 ans"). Il est prêt à suivre des cours du soir pour rattraper l'enseignement en sciences et physique qu'il lui manque. Il sait dans quel cegep il doit aller "je sais que ça sera en dehors de Montréal" et est prêt, même si cela va être 'difficile", à quitter sa famille pour son avenir ("Faudra que je sois vraiment responsable, que j'achète ma bouffe moi-même et tout"). Sa famille le soutient même si sa mère a « un peu peur », son père ayant failli être pilote d'avion avant que sa famille l'en dissuade.

Ali a le sentiment d'avoir peu changé, si ce n'est le fait qu'il fasse plus de sport. Il « sait aussi calculer son temps » (« avant le jeu passait avant les devoirs, maintenant les devoirs passent avant le jeu »). La famille a toujours été importante, son influence est pour lui toujours la même. Il s'est toujours senti « à l'aise » à l'école même si des fois il ne pose pas de questions en cours « parce qu'elle est trop stupide cette question ». Depuis le début du secondaire, cela n'a pas changé. Avant, il faisait « des conneries » avec ses amis, entendues ici comme rien de bien grave : « flâner, faire n'importe quoi », « niaiser », « on n'allait pas faire des conneries comme faire des tags ». Puis il a déménagé, a changé d'amis et rencontré son meilleur ami avec qui il fait la majeure partie de ses activités (« maintenant je fais plus de sport avec lui, je l'ai influencé à faire du sport »). Il revoit aussi ses anciens amis (« c'est pas de connard »). Il a « beaucoup d'amis » mais il les « classe » : « eux qui sont amis, tu leur dis bonjour, tu les vois, tu joues avec eux ; meilleur ami tu fais confiance, tu peux lui donner 400.000.000 de dollars et tu peux être sûr qu'il va pas te faire chier ». Il a plusieurs groupes d'amis, « ceux d'avant, les connards (rires), ceux du sport et les autres » qu'il voit plus ou moins régulièrement.

Pour Ali, la culture c'est « les ancêtres qui te cultivent », il a du mal à s'exprimer « j'sais pas moi, la culture que t'as ». « Disons si t'es algérien t'as ta propre culture, c'est ça pour moi la culture, c'est quelque chose qui est historique ». La culture prend une consistance pour Ali dans ses discussions avec son père qui lui parle parfois de l'Algérie. L'expression loisir culturel ne fait pas de sens du tout (« c'est quoi un loisir culturel ? »), tout comme « pratique culturelle » dont il demande la signification et reste dubitatif quand à ce que l'on peut apprendre de l'étude de ses pratiques.

Caroline a 15 ans, elle est en secondaire 4 à l'école Père Marquette. Ses parents sont séparés et elle vit avec son père, gérant d'un magasin de photo et sa belle mère qui travaille dans une papeterie. Sa mère ne travaille pas (« elle a un chum, mais eux autres, ils travaillent pas, on va s'en tenir là »). Elle vit aussi avec son frère de 19 ans qui travaille chez Vidéotron, une sœur de 18 ans qui est à la même école qu'elle ainsi que, du côté de sa belle mère (« parce qu'on est une famille reconstituée ») une demi-sœur de 19 ans qui travaille chez Jean Coutu (pharmacie/épicerie) et un frère de 16 ans scolarisé à l'école Père Marquette aussi. Ils vivent tous dans deux maisons (« je me promène de l'une à l'autre à chaque jour ») mais elle habite plutôt avec son père. L'autre maison est à 15 minutes à pied ou en transports en commun. Elle vit sur l'île de Montréal depuis six ans, avant cela elle vivait en banlieue pavillonnaire proche.

Elle a 4 ordinateurs, un pour son père, un pour sa belle mère, un pour son frère et un pour les autres. Son père et son frère sont calés en informatique (« ils vont pouvoir repartir un ordinateur comme ça, ils arrangent plein d'affaires »). Son père regarde des séries sur l'ordinateur dans le salon souvent. Tous les ordinateurs sont connectés sur internet. Caroline passe « de moins en moins » de temps sur internet depuis le début de l'été (« l'hiver, t'sais, il fait pas beau, tu restes plus en dedans, ça te tente pas de sortir »). Internet est ici utilisé plutôt par dépit (« J'aime mieux sortir et avoir du fun que passer le temps devant mon ordi, c'est pas trop... trop le fun »). Elle va en priorité sur MSN (« tout le monde est là dessus, disons... notre génération (rires) ») et sur Facebook (« comme tou les jeunes encore »). Elle ne va « pas trop » sur des sites. Son frère de 19 ans joue à des jeux en réseau mais ça ne l'intéresse pas. Elle fait aussi des travaux scolaires sur internet.

Elle a chez son père 3 télévisions, une dans sa chambre, une dans le salon et une dans la cuisine. Elle a le câble mais seulement sur la télé du salon. Dans son autre maison, elle a une télé dans le salon qu'elle regarde avec sa sœur tout en étant devant son ordinateur. Chez son père, elle regarde plutôt la télévision seule dans sa chambre et

avant de se coucher (« j'aime mieux regarder la tv seule parce que mes parents sont dans le salon, on a comme ordi-salon, et ils sont souvent à l'ordi fait que je peux pas regarder la tv s'ils écoutent de quoi à l'ordi »). Ils regardent des fois des films tous ensemble mais c'est rare étant donné la diversité de leurs emplois du temps (« je rentre souvent tard, mais avant ça se faisait, plus dans l'hiver »). Elle regarde beaucoup de séries, à la télévision comme sur l'ordinateur (« Quand elles jouent à la tv je les regarde à la tv, puis mon père a des séries qu'il a acheté fait que je peux les mettre dans le vidéo et en regarder trois-quatre de suite ça me dérange pas, j'suis capable », « puis y'a des sites internet où tu peux les visionner en ligne, qui sont pas encore sortis à la tv, fait que j'ai aussi que j'écoute »). Elle écoute Bones, Compte à rebours sur Série +, Gossip Girl (« c'est en anglais, c'est pour me pratiquer l'anglais, ça parle d'une histoire de... dans la vie des jeunes »). Caroline regarde depuis peu des programmes « moins l'fun », des reportages ou encore une émission recommandée par son professeur d'histoire qu'elle comptait regarder le lendemain de l'entretien. Elle avait un lecteur dvd dans sa chambre en plus de celui du salon mais « là il est rendu dans l'autre maison, dans le salon ». Elle regarde des dvds gravés que lui fait son père qui est branché informatique (« mon père, informatique, avec mon frère ils connaissent ça »). Caroline a une Xbox 360 dans son autre maison elle n'y joue « pas souvent, quand on n'a rien à faire ».

Il y a des radios « un peu partout dans la maison ». Elle écoute « du techno puis du hip-hop, t'sais les styles comme tout le monde dans le fond ». Elle a un lecteur mp3 actuellement brisé mais qu'elle écoute souvent (« quand j'm'en vais, quand j'fais les commissions, j'ai mon mp3, ça passe le temps puis en même temps c'est de la musique que j'aime, fait que c'est l'fun »). Elle écoute de la techno depuis un concert en plein air organisé l'hiver dernier à Montréal (« La techno c'est à cause que cet hiver, dans le vieux port, y'avait un événement Igloofest [...] c'est à cause de ça que j'écoute de la techno, c'était vraiment un événement super le fun »). Sa demi-sœur voulait y aller et y a entraîné son autre frère de 19 ans et Caroline (« mon frère écoute

de la musique plus métal, puis ma demi-sœur elle écoute plus de la musique comme moi, mais depuis l'Igloofest on est rendu les trois qui écoutent du techno », « c'est techno mélangé à d'autres trucs ». Elle télécharge « la plupart du temps » (« parce que sur les disques, oui je sais, ça encourage les artistes mais si exemple t'as une musique que t'aimes ou deux de ce chanteur là, tu vas acheter le disque pour rien. Mais ce que je pense c'est que toi sinon tu vas pouvoir faire un cd avec la musique qui te plaît que t'en as juste deux sur un cd »). Elle n'est pas sûre de télécharger légalement ou illégalement mais penche pour le légal (« le truc c'était gratuit, fait que je sais pas (rires)»). Son frère et sa sœur lui passent des morceaux ou des noms d'artistes pour qu'elle se grave ses cds. Elle partage sa musique avec ses amis aussi (« souvent à des fêtes, on met de la musique, 'ah tu connais tu du nouveau, de la nouvelle musique ?' » puis là elle me donne des titres et là 'ok ça, c'est pas si pire, on se dit tout le temps : ' Tu connais tu de nouveau beats ? ' parce qu'on dit beat pour musique »). Elle cherche ensuite sur internet (« ça c'est pas si pire, j'ai entendu à Musique +, puis là on l'écrit puis nouvelle musique que t'aime ! »).

Elle ne fait pas de musique mais « aime chanter » chez elle (« des fois avec ma belle mère on fait du karaoking »). Elle a déjà essayé la guitare « mais ça marchait pas ». « J'suis pas trop musique, j'aime mieux en écouter que d'en jouer ».

Elle lit en dehors de l'école « si un livre me plaît », environ 10 livres par an. Elle lit plutôt « les jours où vraiment il pleut... T'ouvres ton livre puis ça passe le temps ». Elle lit actuellement « Évangéline et Gabrièle, l'histoire d'amour qui s'est passé pendant la guerre là, des acadiens ». Elle prend ses livres à la bibliothèque parce qu'elle ne comprends pas pourquoi les acheter : « acheter des livres, je me dis que... Tu consommes pour rien. La consommation dans le fond, tu l'achètes pour rien. Parce que le livre tu vas l'avoir, tu vas le garder chez toi, il va peut être se ramasser vingt ans plus tard dans les poubelles ». Chez elle il y a néanmoins des livres qu'elle a reçu de ses grands parents, de sa belle mère et d'amis de sa belle mère qui lui ont

donné des livres, mais « si y'a des livres qui me passionnent je vais aller à la bibliothèque les louer à la place d'aller dans une librairie et les acheter ». Sa belle mère et sa sœur lisent beaucoup, son frère et son père lisaient aussi mais le font de moins en moins, ses grands parents aussi lisent beaucoup. Elle lit des magazines pour jeunes filles comme « Full Filles, Filles Cool, Clin d'œil, des trucs de cuisine aussi » (« on en commande à chaque mois, on en reçoit, puis là je prend un magazine, je fais les tests, les horoscopes, après ça je lis les trucs dedans, histoires d'amour (rire gêné), trucs de filles en fait »).

Elle a un journal qu'elle ne fait lire à personne : « c'est vraiment ce que je ressens, genre les points positifs de ma journée puis les points négatifs puis ce que je devrais améliorer ». Elle s'en sert quand elle a besoin de se « défouler, de faire sortir ce que t'as en dedans ». Elle dit ne pas bien dessiner, elle essaie des fois mais n'a pas « vraiment de talent de dessiner ».

Elle ne fait « pas beaucoup » de sport, un peu de soccer avec ses amis à l'école elle fait de l'entraînement (vélo, course) et court « avec son chien ». Elle était plus sportive environ trois ans auparavant (« j'habitais avec ma mère et j'avais des amis, on était tout le temps dehors, j'avais 11 ans, 12 ans, jouer c'est comme tu joues à "coureur" durant toute le... Mais tu sais, tu vieillis, ça me tente plutôt de jouer à tout ça »). Elle va souvent se baigner dans des piscines municipales, elle essaie de nager mais n'a « jamais pris des cours » (« j'ai pas vraiment la formation »).

Elle est plus souvent en dehors de la maison depuis le début de l'été. Elle sort pas souvent le soir, pas dans des fêtes, en partie à cause de son âge (« j'ai pas 18 ans, j'suis pas majeure justement, puis anyway dans les bars, quand t'es mineure, quand y'a des descentes de police c'est toi qui est dans la schnoon »). Elle boit quand même quand elle sort et là dessus elle a un contrôle de ses parents mais elle se contrôle surtout par elle même parce que la première fois qu'elle a bu « énorme », elle a été malade donc maintenant elle se « tolère ». Elle pense sortir avec sa grande sœur plus

tard « mais elle aussi elle sort pas beaucoup » parce que ça coute cher (« je pense que je va sortir mais raisonnablement, tout va être raisonnable (rires) »).

Elle va au cinéma des fois quand des films l'intéressent beaucoup (« comme Twilight là », un film de vampire tiré d'une série de livres pour adolescents). Elle avance le coût du cinéma pour expliquer qu'elle n'y va vraiment que quand le film lui plait : « aussi c'est cher, un pop-corn et des trucs de même... L'entrée est pas chère, mais c'est qu'est ce que tu manges là bas qui est cher ! ».

Elle n'est jamais allé au théâtre en dehors de l'école mais a vu un spectacle de danse hip-hop dans une salle de théâtre (« j'avais gagné des billets puis je suis allée là bas puis c'était super le fun »). Elle a fait du théâtre l'an dernier. Elle ne va pas au musée, elle n'a « jamais eu l'occasion d'y aller » et ne sait pas si ça l'attire ou pas (« je peux pas vraiment savoir trop c'est quoi, le musée. Ça sera peut être une expérience dans ma vie plus tard, je sais pas »). Elle n'y est jamais allé avec l'école mais pense que « ça serait vraiment hot ». Elle aimerait voir plutôt un musée d'histoire naturelle (« les vieux animaux qui étaient là avant nous, t'sais (rire gêné), les dinosaures ») parce que (« y'a plein de monde qui les a vu, moi j'les ai jamais vu ») ou le musée du Titanic.

Caroline est une bonne élève, « dans les 80/100 » « quand les profs sont là », mais a plus tendance « à rigoler avec [ses] amis » quand il y a des remplaçants. Caroline va être infirmière, elle est très sûre d'elle là dessus (« c'est rare les jeunes de mon âge qui savent », « ça fait deux ans je me dis ok je veux faire ça, c'est ça dans ma tête que je veux faire et puis je vais aller jusqu'au bout »). Elle faisait art dramatique l'année passée et a pris sciences enrichies cette année pour pouvoir entrer au cégep dans deux ans (« j'aime mieux me préparer moi à entrer au cégep que faire d'autres activités. Mes amis comprennent pas trop, moi je sais quoi faire, je vais souvent à des récups (cours de rattrapage) si je comprends pas, je me dis c'est important »). Elle compte aller au cégep et peut être à l'Université. Les émissions de télévision abordant le

monde médical (« Dr House ») ont joué un rôle dans sa vocation (« des trucs de même j'aime ça [...] c'est des trucs qui me passionnent, puis j'ai pas trop le cœur léger en voyant du sang »). « C'est plus infirmière que docteur parce que médecin, c'est plus long d'années mais tu risques de faire plus d'erreurs médicales (rires) moi je me dis ça (rires) après tu peux être poursuivi ». Caroline travaille en fin de semaine dans une crèmerie pendant l'année et à temps plein pour l'été pour la deuxième année consécutive. Elle pense peut être prendre un temps partiel l'an prochain en plus de l'école.

Elle doit chaque jour faire des tâches à la maison, avant pour avoir de l'argent de poche (« là ils m'en donnent plus vu que j'travaille », « j'lui ai dit 'arrête de m'en donner, j'me fais d'argent, j'ai plus besoin' ») maintenant pour des « privilèges » (« comme, exemple, avoir plus de temps pour sortir »). « J'aime pas trop ça là parce qu'il faut que je reste plus longtemps chez moi là mais si je peux aller plus longtemps en camping avec ça, c'est bon (rires) ». Ils lui donnaient 10 ou 20\$ par semaine suivant les tâches faites. Si elle ne fait pas « sa part » dans la maison, elle peut avoir des interdictions de sortir par exemple. Elle n'a pas d'heure limite donnée par son père pour se coucher (« mon père sait que je vais pas rester jusqu'à minuit/une heure devant la tv parce que j'ai école le lendemain ») et elle s'autogère (« moi je suis une fille très organisée, mes trucs sont organisés et sont bien faits »). Avec sa demi-sœur ou son demi-frère, les parents doivent insister plus.

Elle aime aller en camping avec sa demi-sœur les fins de semaines. Elle « relaxe et fête en même temps ». Elle fait du quatre roues et de la chaloupe, elle marche, elle « explore ». Elle y va selon son travail et si elle a l'autorisation.

Caroline a « vraiment » changé depuis le début du secondaire : « mon attitude, mon caractère, comment je suis avec mes amis, y'a des amis avec qui j'suis plus parce que ça me tente plus, tu changes d'amis à un moment donné », « je fais moins de sport ». Elle a aussi « élargit [son] champ de vision à la tv » en regardant par exemple plus de

nouvelles et de programmes « pas trop le fun » pour « [sa] culture, pour apprendre en même temps ». Les reportages qu'elle regarde à la télévision constituent une nouveauté pour elle « Être au courant de plein de choses, ouais, c'est nouveau ». Elle pense aussi évoluer dans ses activités avec ses amis : « aujourd'hui on sort plus, puis on reste dehors, plus tard ça va être plus l'école puis d'autres affaires, ça va être la famille après, au fil des ans on va évoluer, veut veut pas ». De secondaire 1 à secondaire 3 elle était moins forte en classe, elle a progressé en prenant conscience de son avenir.

Caroline a des difficultés à définir le mot culture « c'est bizarre d'aller dire ''culture'' ». « Dans ma tête quand je dis ''culture'', ça à rapport aux gens. Ou ta façon de penser ou ta façon d'être dans le fond, toi », « J'entends par personne, ''d'origine'', d'où tu viens. La culture québécoise, la culture française, anglaise, des affaires de même ». Les loisirs culturels lui font penser d'abord au sport puis elle se reprend : « non, ça fait plus les livres », « plus pour comprendre, pour que t'apprends dans le fond ». Elle est « pas sûre » d'avoir des loisirs culturels. Elle ne sait pas trop si la culture a une importance pour elle parce qu'elle ne sait pas trop ce que c'est la culture « en tant que tel ».

Elisa est en seconde au lycée Pape Clément de Pessac. Elle a 15 ans, et vit avec ses parents et ses deux frères jumeaux de 11 ans. Sa mère est médecin réanimateur et son père est médecin militaire spécialisé en psychiatrie. Tout au long de l'entretien, Elisa répond souvent avec « on » plutôt que « je », englobant dans ses réponses ses « meilleures amies » avec qui elle partage la plupart de ses activités.

Elisa a un ordinateur dans sa chambre, il est connecté à internet. Elle l'a eu cette année pour son anniversaire. Elle s'en sert pour les devoirs mais aussi pour la musique (« des fois, je vais sur des forums dédiées à des chanteurs, par exemple, Tokyo Hotel », « j'écoute aussi de la musique sur mon ordi, Youtube »). Elle joue assez peu aux jeux vidéos sur l'ordinateur (« j'ai quelques cds pour jouer mais ça m'intéresse pas trop en fait, je joue un peu aux jeux de voiture parce que j'aime bien mais c'est tout »). Elle passe « beaucoup » de temps sur msn, que le weekend. Par « beaucoup », elle entend une heure ou deux le soir (« pas plus, parce que ça m'énervé aussi, je trouve que je perds un peu mon temps »). Elle n'y va pas en semaine (« je fais pas, je veux pas en fait »).

Chez elle, Elisa a deux télévisions, une dans le salon et l'autre dans une pièce à part où se trouve aussi un ordinateur, elle et ses frères regardent plutôt dans la pièce à part. Il y a le câble sur la télévision. Elle aime les séries télé d'action comme Vampire contre Vampire, avant elle regardait Véronica Mars et Prison Break. Elle regarde les Simpsons aussi. Hormis les séries policières du jeudi soir, elle regarde très rarement la télévision le soir en semaine (« car mes parents veulent pas »). Dans le même temps, ses parents lui laisse gérer depuis la sixième le moment où elle va dormir. Elle se couche néanmoins vers 22-23h (« je gère assez mal »).

Elisa lit beaucoup, (« je lis des livres de 300 pages en 2-3 jours ») et plutôt le soir (« c'est pour ça que je me couche tard »). Elle a une bibliothèque dans sa chambre. Elle lit en plus de l'école (« parce que ce qu'on lit en français, y'a des pièces de

théâtre, des auteurs classiques, et moi, j'aime pas forcément, donc je lis à côté »). Elle lit « Maxime Chatard, sinon c'est plutôt action, science fiction et des fois horreur ou des policiers, du suspens ». Elle allait à la bibliothèque de Mériadeck mais « comme c'est pas si bien là bas, maintenant, on les achète ». Sa mère lit un livre tous les deux jours et a deux bibliothèques (« elle aime beaucoup les livres, d'ailleurs, c'est elle qui nous a fait aimer »). Elisa lui emprunte des livres à l'occasion et tiens d'elle « l'envie de lire, de savoir ». Elle lit « vraiment beaucoup » depuis le CE2 et depuis le premier Harry Potter qui l'a vraiment accrochée. Elle lit aussi le magazine Rock One, elle a demandé à ses parents l'abonnement mais ils ont refusé car « c'est pas des livres ». Elle l'achète donc avec son argent de poche.

Elisa fait de la guitare classique depuis 5 ans et récemment, elle s'est achetée une guitare électrique. Elle l'a payée seule (« elle était pas chère, y'avait tout qui était compris dedans et en fait comme j'ai fait des économies pour en acheter une, j'ai pu me l'acheter »). Elle pense à monter un groupe pour jouer du « rock, rock français », mais elle aime bien « le rock anglais et allemand aussi ». Elle joue tous les jours « au moins un quart d'heure » et le weekend, « c'est une heure ». Elle a un cours le mercredi de 14h à 14h30 et travaille sa guitare la semaine. Elle suit aussi un cours de solfège le vendredi soir pendant 1h10. Elle n'a pas encore de cours pour la guitare électrique (« à mon école, ils ne le font pas »), mais va aller à la Rock School de Barbey pendant les vacances (« ce sont des séances libres, donc à tout moment on peut y aller, on paye les séances lorsqu'on y va. C'est bien je trouve, c'est pratique »). Elle a commencé la guitare parce que ses parents en avaient à la maison même s'ils n'en jouaient pas et puis elle est « assez attachée à la musique ». Ses parents ont attendu la sixième pour accepter qu'elle prenne des cours (« parce qu'ils voulaient vraiment voir si j'étais sûre que c'était ça, que ce soit pas une envie juste comme ça »). Elle souhaite conserver la guitare classique en plus de l'électrique parce qu'elle « la maîtrise beaucoup mieux quand même » et qu'elle « commence à improviser et à écrire [ses] musiques ». Elle a déjà joué des « petits concerts » avec son école de

musique et fait partie des ensembles quand elle a le temps. Certains de ses amis, « ceux qui avaient déjà des goûts » lui ont fait découvrir, autour de la cinquième, le rock et notamment le groupe The Cure.

Elle achète un peu de cds mais « c'est vrai que souvent, on télécharge ». Elle a des cds à elle et demande des fois à son père pour télécharger (« parce que télécharger illégalement, je sais pas faire »). Elle écoute de la musique souvent, (« le matin, c'est moi qui me lève le plus tôt de la famille, donc je peux avoir ce moment, pour écouter, et puis après, le soir, après les devoirs et puis le weekend beaucoup ; dans ma chambre le plus souvent »). Elle a des baladeurs depuis le CM2, et actuellement un Ipod, mais au lycée, elle passe plutôt son temps libre à parler avec ses amies qu'elle voit qu'entre les cours « parce qu'on est pas dans la même classe ». Elle écoute les radios NRJ et Skyrock (« les autres non, Fun, c'est un peu trop répétitif et surtout de la musique de DJ, donc j'aime pas »). Sinon, elle met un cd.

Elle fait de la danse modern jazz depuis cette année, tous les mercredis à Pessac pendant 1h15. Ses parents et des parents d'une amie l'emmène et la ramène. Pendant les vacances, elle fait aussi du surf. Avant, elle a fait de la natation, un peu d'équitation, un test au tennis et de la danse classique petite. Elle regrette un peu d'avoir arrêté la natation (« c'est quand même sympa, j'aime beaucoup l'eau »). Elle a arrêté ces activités successivement. Pour elle, le sport « c'est important ».

Elle fait ses devoirs un peu tous les soirs, plus le mercredi avant la danse et le weekend.

Elle sort avec ses amies « du lycée et de l'extérieur aussi ». Ces amitiés datent du collège et du primaire. Elle sort surtout le samedi (« parce que là, j'ai du temps ») et le dimanche « lorsque les devoirs sont pas trop lourds ». Elle va à Bordeaux, rue Ste Catherine, des fois au Mac Donald, elle se balade sur les quais, elle fait des boutiques, et des fois elle va à la foire. Elle y va « tous les weekends sauf s'il y a vraiment un

sale temps ou s'il y a vraiment trop de devoirs ». En semaine, elles sont « 6-8 » et le weekend, c'est surtout « les meilleures amies, donc 4, 2 copines du lycée et 1 de l'extérieur ». Il lui arrive de sortir le soir (« en fait, on se fait une pizzeria et après, on va au cinéma ») mais c'est moins fréquent (« c'est toutes les trois semaines »). Dans ces cas là, ses parents l'emmène parce qu'ils trouvent « que le tram, le soir, ça peut être dangereux ». Elle aime bien « faire des fêtes » mais c'est plus rare et « beaucoup plus difficile » vis à vis des parents (« il faut argumenter, il faut prévenir très tôt à l'avance, c'est pour ça d'ailleurs qu'on n'y va pas souvent »). Elisa paie ses sorties avec ses économies mais des fois elle « demande un peu plus aux parents », par exemple pour acheter, en soldes, des vêtements qu'elle a préalablement repérés.

Ses parents « râlent un petit peu » parce qu'elle sort tous les weekends. Dans ces cas là, elle essaie d'argumenter « parce que c'est le seul moment où [elle a] du temps de libre et donc que je peux sortir ». Ils lui font confiance dans ses sorties et la laisse partir avec ses amies.

Elle sort des fois au cinéma avec ses amies, au Gaumont de Talence (« y'a des restos pas très chers à côté, donc c'est plutôt pratique »). Elle aime les films d'action, des fois d'horreur mais pas trop « parce qu'on est un peu dégoutées » et des films comiques, « et puis ce qui sort ».

Il lui est arrivé 3 ou 4 fois d'aller au théâtre « dans le cadre familial » quand elle était petite. Elle est allée 2-3 fois à l'opéra avec sa classe d'italien mais elle a « du mal » (« j'aime pas, je trouve que c'est trop long »). Ses parents aiment bien mais ne l'emmène pas (« ils préfèrent que je ne vienne pas, parce qu'ils voient que j'en peux plus. Donc, je garde mes frères »).

Elle va au musée quand elle voyage avec ses parents, « mais ici, pas trop ». Elle suit un peu à contre cœur ses parents au musée en dehors des voyages (« alors des fois ça arrive, mais justement, j'aime pas trop »). Elle aime les musées en voyages (« là c'est

intéressant », « découvrir des cultures étrangères, savoir comment ils vivent, leur art, leur artisanat »). Ses parents diversifient les musées où ils vont (« ça peut être des temples, des musées d'art, par rapport à la religion ou aussi des musées sur la vie »). Ces visites lui apportent « beaucoup », des fois « même pour l'école » (« en histoire, et aussi en français, ça aide à avoir une culture générale et donc ça permet de parler de tout »). Elle y va tous les ans.

Elle est allée une fois à un concert, celui de Tokyo Hotel à Bordeaux. Mais ses parents n'aiment pas trop « les concerts qui ont lieu à Bordeaux, surtout à la Victoire, « ils trouvent que c'est louche ». Pour le concert de Tokyo Hotel, les parents d'une amie l'ont emmené et ses parents l'ont ramenée.

Pendant les vacances, en plus de la colo où elle part avec une amie (« ma mère trouve ça important »), Elisa sort avec ses amies et part en vacances avec elles, dans leurs familles. Sa famille a une maison à Capbreton (« on y va, mais cette année j'ai réussi à y échapper, c'est très ennuyant parce que je peux pas vraiment recevoir mes amies là bas », « y'a personne là bas, que des vieilles personnes »).

Depuis le début du lycée, Elisa n'a pas l'impression d'avoir beaucoup changé mais certains de ses amis oui (« y'en a qui ont pas du tout changé, ni leurs goûts, ni rien, mais y'en a qui ont totalement changé et des fois ça pose problème parce qu'on s'entend plus trop avec certains qui sont devenus accros à la mode »). Elle se trouve « plus sociable et un peu moins tolérante à l'égard de [sa] famille ». Il y a des conflits, « mais plutôt avec [ses] frères ». Malgré les amis, Elisa ne fume pas (« y'en a qui m'ont dit 'allez, fume un peu'', et là j'ai dit non », « c'est un vrai poison ») et ne bois pas (« je trouve que c'est bête, y'en a qui ne se rappellent même plus de leur fête, c'est triste »).

Culture lui évoque « culture générale, donc ce qu'on a pu acquérir par l'école et qu'on a pu acquérir par les voyages, par soi-même. C'est aussi un mode de pensée,

parce que les choses sont différentes selon les pays. Et puis, il y a aussi l'art, la peinture, la musique, ça en fait partie ». « Je pense que quelqu'un qui n'a pas de culture ne peut pas aller loin dans sa vie et c'est un poids qui le limite ». Les loisirs culturels sont pour elle ce qui nous fait « apprendre des choses tout en s'amusant », mais c'est aussi « aller voir des pièces de théâtre », « toutes les sorties qui font référence à la culture ».

Frédéric a 15 ans, il est en seconde au lycée Pape Clément à Pessac. Ses parents sont informaticiens, il a une petite sœur.

Il a un ordinateur dans le salon qu'il partage avec son père et qu'il utilise notamment pour se documenter sur le Japon. Il faisait de même pour le métal mais « avant », au collège. Il regarde aussi des séries en streaming, surtout des anime japonais (« Rosenmaiden, un manga japonais, y'a Sailor Moon, y'a Death Note que je lis aussi en manga »). Il discute également sur MSN avec ses amis du lycée et du collège. Il ne joue pas en réseau (« c'est comme les tchats, j'aime pas trop »).

Frédéric a une télévision et une console Game Cube dans sa chambre. Il joue quand il « sait pas trop quoi faire », il jouait plus au collège mais a commencé à arrêter à partir de la troisième. Il joue à Pokémon, Zelda, Warcraft, « tous les styles ».

Frédéric écoute « presque de tout, plus spécialement du métal du visual-kei ». Il a commencé par découvrir la musique gothique en sixième puis s'est mis au métal puis au visual-kei, musique liée à sa passion du Japon. Ses parents trouvent qu'une grande partie de la musique qu'il écoute « c'est bourrin », mais lui « ne trouve pas ça bourrin ». Son style vestimentaire s'accorde à son style musical (« j'm'habille soit en noir soit en blanc, j'aime pas trop les autres couleurs »). Dans son lycée, les gens qui partagent son style vestimentaire et musical, « y'en a pas beaucoup » (« ma meilleure amie s'habille à peu près comme moi [...] après y'a un gars qui a un groupe de visual-kei qui est ici aussi, [...] y'a une fille en seconde, y'a deux filles en terminale et après y'en a certains qui s'habillent un peu en noir mais pas trop »). Le style dominant de son lycée étant « ceux qui sont à la mode fashion/slim ». Frédéric écoute de la musique sur son téléphone portable et sur son lecteur mp3. Il a des cds dans sa chambre (« une vingtaine ») et stocke de la musique sur son ordinateur. Il préfère acheter les cds que les graver (« c'est mieux pour le chanteur, parce qu'ils sont pas connus alors s'ils font plus de ventes, ils seront plus connus »). Il télécharge « pas

mal » certains artistes qu'il ne trouve pas en magasin « parce qu'ils sont pas assez connus ». Il télécharge sur des plateformes légales.

Il joue de la trompette et de la guitare électrique. Il a commencé la trompette dans une école au primaire (« je devais être au CM1 CM2, par là »), sur les conseils de sa voisine qui l'a aidé à intégrer un orchestre paroissial. En changeant d'école, il a suivi des cours de solfège mais cela a été une mauvaise expérience (« Ça m'énervait, j'aimais pas ça »). Il a alors rejoint, alors qu'il était en cinquième et sur les conseils d'une amie de sa mère une association, Assosax, pour prendre des cours de trompette et rejoindre un atelier où il joue avec d'autres personnes devant public. Tout en continuant cet atelier, il suit maintenant des cours avec un prof particulier de trompette qu'il a suivi hors de l'association. Il fait également du solfège à l'association (« mais c'est différent, c'est plus marrant, on n'en fait pas beaucoup »). Ses parents ne sont pas musiciens, il a choisi seul la musique quand ils lui ont proposé de faire une activité le mercredi après midi. Il a choisi au départ la trompette par défaut (« je voulais faire du piano mais ils avaient plus de places »). Dans sa famille, son grand père joue de l'harmonica, son oncle « fait hyper bien de la guitare » et sa petite sœur joue du violon. À la maison, outre sa trompette et le violon de sa sœur, il y a un piano électrique, également à sa sœur, ainsi qu'une guitare électrique, une guitare sèche petit format et un vieil harmonica pour lui. Il joue de la trompette dans l'orchestre de l'église « quand ma voisine [lui] demande ». Il ne va plus à l'église depuis la fin de son catéchisme. Il s'est donc déjà produit et préfère jouer avec Assosax ou Bellegrave parce qu'il fait plus que de l'accompagnement (« on est sur la scène, on est 4 devant 100 personnes, donc c'est un peu mieux »). Il joue « un peu de tout », « musique de cirque, des trucs classiques », « du jazz un peu ». Il joue aussi de la guitare électrique depuis qu'il a « commencé à écouter de la musique où y'avait beaucoup de guitare électrique », notamment en sixième en découvrant, grâce à une vidéo aperçue dans un magasin de produits culturels en attendant sa mère dans une galerie commerciale, une vidéo de Nightwish, un groupe

gothique (« à partir de ça, j'ai écouté beaucoup ce groupe, j'ai écouté presque que lui pendant un an parce que je trouvais ça vraiment très bien et après j'ai commencé à m'intéresser au métal de la quatrième à la fin troisième »). Il prend des cours depuis cette année et a reçu sa guitare pour son anniversaire.

Frédéric lisait « beaucoup de bds », il en lit toujours, mais moins et notamment à la Fnac où « on peut lire les bds sur place ». Il lit « plutôt des mangas et aussi d'autres livres, des romans ». Il est passé des bds (« Lanfeust de Troy, Titeuf aussi, les trucs pour enfants ») aux mangas depuis qu'il s'est découvert une passion pour le Japon, il y a à peu près un an. Il lit aussi des romans (« j'aime bien les livres un peu... enfin, pas savants mais qui sont un peu anciens, je sais pas trop comment dire... Les grands écrivains un peu »). Au moment de l'entretien, il lit *L'arrache cœur* de Boris Vian, un livre qu'il a pris dans la bibliothèque de son père. Cette bibliothèque est fournie par sa grand mère qui « aime beaucoup lire » et qui donne son trop plein de livres au père de Frédéric. Il emprunte des livres chez son autre grand-mère (« Victor Hugo, *Les contemplations*, *Le rouge et le noir* de Stendhal »). Dans sa chambre, il a aussi d'autres livres, quelques mangas « enfin, y'en a pas beaucoup parce que les mangas c'est pas comme les romans », sa mère lui achète des romans quand il veut, notamment des séries (« *Harry Potter* ») et « plein de livres tous seuls ».

Frédéric est passionné par le Japon (« J'aime bien la culture des japonais, j'aime bien comment les japonais souvent ils s'habillent pas pareil, ils ont tous un style particulier, j'aime bien la langue japonaise, la musique japonais, la nourriture japonaise et l'Art traditionnel japonais »). Il se documente grâce à internet, à des blogs et aussi avec des expositions (« *Japanexpo*, c'est une exposition japonaise qu'il y a à Paris, bon ça, j'ai pas pu y aller mais ils en ont une aussi à Pessac, c'était ce weekend, c'était *Animasia* »).

Pour ses achats, Frédéric peut compte parfois sur ses parents (« y'a certains mangas que ma mère elle veut bien m'acheter parce que ce sont des mangas historiques ») mais il s'achète rarement des mangas (« parce que souvent je les lis »).

Il sort « assez souvent » à Bordeaux, il y va en tramway et fréquente la rue Ste Catherine (rue commerçante), le Grand Théâtre et la rue St James « où y'a certains magasins qu'on essaie de trouver ». Il a une prédilection pour les magasins gothiques, la Fnac (produits culturels) ainsi que des magasins « spéciaux » pour les cadeaux d'anniversaire de ses amis. Il va à Bordeaux pour les magasins, « jamais pour marcher comme ça ». Le weekend, il va des fois « marcher avec [ses] parents » (« ils préparent des pique-niques et ils veulent qu'on aille marcher alors on va du style au bassin d'Arcachon ou on va faire du vélo »). Il n'a pas le droit de sortir le soir.

Il va de temps en temps au cinéma, à Pessac ou Talence, en général « pour voir les grands films du style Le seigneur des anneaux ». Il peut y aller avec ses amis ou sa famille, et quand il y va à plusieurs, « c'est des films plutôt rigolos, pour rigoler ».

Frédéric n'a jamais fait de théâtre mais y est déjà allé dans des « tout minis théâtres où on rentre à 10 et où y'a une pièce devant nous ». Par contre, il est allé récemment aux portes ouvertes de l'opéra au Grand Théâtre de Bordeaux avec une amie. Il est allé voir une symphonie dans ce même lieu mais dans le cadre scolaire seulement. Hormis la fête de la musique, il n'est jamais allé à un concert parce que « ceux [qu'il] écoute ils sont pas super connus » et « qu'ils se débrouillent pour faire [un concert] les jours où je peux pas ». De plus, ses parents sont « assez stricts » d'autant qu'ils considèrent que la musique qu'il aime risque d'être violente en concert (« c'est assez bourrin donc ils ont peur que je me fasse mal ou des trucs comme ça »).

Frédéric va au musée quand il va dans des villes autres que Bordeaux (« à Bordeaux on fait jamais de musées parce qu'on les a déjà tous fait »). « Environ une fois par an », ils vont donc au musée (« du style National British Museum »). Il préfère les

musées historiques (« j'aime bien tout ce qui est égyptien, mais d'avant là, les dieux, les momies, les sarcophages, les bijoux ») aux contemporains (parlant du CAPC, musée d'art contemporain de Bordeaux : « c'était assez bizarre »).

Depuis qu'il est au lycée, Frédéric peut aller seul à Bordeaux et a une carte de bus pour être plus autonome dans ses déplacements.

Il va parfois à Paris (« une fois tous les deux trois ans ») avec ses parents pour voir ses cousins. Pendant les vacances, ils voit ses grands parents, part avec ses parents et va en camp de vacances. Le reste du temps il le passe avec ses amis.

Pour Frédéric, la culture « c'est tout. Enfin, toute la musique, tout l'art, pour moi, la culture c'est surtout l'art [...] Enfin, quand je dis art, c'est surtout les musées, ce qu'il s'est passé avant, un peu les notions de base ». « Tout ce qui est en rapport avec la culture, peinture... Art.... Musique » est relié pour Frédéric à l'idée de loisirs culturels. « Pas le sport, ni les jeux vidéos, ni la télé, ni la lecture ».

Jimmy a 15 ans, il habite à St Léonard et est scolarisé à l'école Père Marquette en secondaire 4 , à environ 45 minutes de bus de chez lui. Ses parents sont séparés, il vit avec son père depuis quatre ans et son grand frère de 17 ans vit avec sa mère. Son père travaille dans la compagnie Inox en métallurgie où il est soudeur et sa mère suivait une formation en menuiserie et est actuellement en congé maladie. Son frère est en secondaire 4 aussi à la même école.

Jimmy a deux ordinateurs à la maison, le sien et celui de son père. Auparavant, son ordinateur était dans sa chambre mais ils ont fait une pièce d'ordinateur. C'est lui qui a pris la décision : « parce que sinon j'étais trop dans ma chambre et je faisais rien ». Il se sert des deux quand il y a des problèmes de connexion et pour les travaux « parce qu'il y a moins de divertissements dessus, c'est plus pour travailler ». Il passe beaucoup de temps devant son ordinateur en semaine puisqu'il ne sort pas, entre trois et quatre heures. Il joue à des jeux vidéos « plus vraiment en réseau, c'est des jeux single player ». « C'est des jeux violents genre Stalker, Battlefield ». Il utilise aussi internet pour se documenter sur ses centres d'intérêts : « maintenant je commence à moins jouer, je regarde des choses diverses sur internet [...] parce que moi je suis vraiment intéressé par les choses militaires, t'sais je lis sur des véhicules ou je regarde juste des vidéos sans rapport ». Il essaie de passer par des sites sérieux « parce que des fois c'est vraiment n'importe quoi ». Il a internet depuis longtemps et est à l'aise dessus. Il regarde quelques films des fois « mais c'est rare ». Il a MSN qui est constamment allumé quand il est sur l'ordinateur mais il ne parle pas souvent (« juste une fois de temps en temps, mais c'est pas quelque chose qui me préoccupe, juste pour des informations, savoir si t'as fait ça, ce qu'on fait en fin de semaine, c'est pas une conversation »). Il laisse son ordinateur allumé même quand il fait d'autres activités (« des fois je vais promener le chien, je fais mes devoirs, on peut pas dire que je sois dessus »), ne serait-ce que pour la musique. Il a diminué son temps passé devant l'ordinateur depuis deux-trois ans, surtout au vu du temps qu'il passait pour

l'école. Le temps libéré lui permet de passer plus de moments avec ses amis, mais aussi de se mettre sérieusement à l'exercice.

Jimmy a plusieurs télévisions, une dans sa chambre, une dans le salon une dans la chambre de son père et une avant dans la cuisine. Mais il ne regarde presque jamais la télévision « ptêtre des fois en mangeant mais c'est rare, même dans ma chambre je l'écoute jamais ». Il n'écoute pas de film « une petite deux minutes, quinze minutes peut être mais pas au complet ». Il jouait avant dans sa chambre à la console (Xbox) mais plus maintenant. Il a arrêté parce que ça prenait beaucoup de son temps, que ça l'intéresse moins et surtout parce qu'il se l'ait faite voler. Il a décidé tout seul de pas en reprendre une.

Jimmy a une radio « peut être » mais il ne l'écoute pas. Il a un lecteur mp3 qu'il utilise moins depuis environ un an parce que « à force, toujours écouter de la musique c'est plus la même chose, la musique c'est rendu 't'écoutes ça pour passer le temps'', je l'écoute plus pour cette raison, je veux garder le goût de la musique ». Il écoute de la musique surtout sur son ordinateur qu'il télécharge par des voies illégales soit par logiciel soit par un youtube downloader, un logiciel qui permet de télécharger les bandes sons depuis le site youtube. Pour découvrir de la musique, il regarde les artistes qui ont collaboré avec ceux qu'il connaît déjà, ou il s'oriente par le style musical. « Je peux écouter n'importe quel style de musique, juste écouter comme ça ». Sa préférence va au hip-hop mais « pas le nouveau, c'est plus le chicano-rap, c'est un hip-hop mais plus mexicain et tout. Mais des fois je peux écouter à peu près n'importe quoi, du rock des années 80 comme Pink Floyd, ça dépend ». Il partage cette musique avec ses amis (« on écoute à peu près la même chose ») mais n'échange pas de cds, « juste des noms et après ils vont les chercher eux mêmes ». Il écoute les mêmes morceaux « depuis un bout » mais va « explorer d'autres styles musicaux » quand il se sera « tanné ». Il a découvert son style favori de musique par internet et grâce à ses amis qui sont des latinos.

Son père joue de la batterie et en a une chez lui mais Jimmy ne joue pas, d'autant plus que la batterie est rangée (« sinon peut être que j'essaierai »). Il a déjà essayé de faire de la musique (« mais ça m'intéresse pas vraiment »).

Il n'y a « aucun livre » chez lui, pas de bibliothèque. « Je lis, t'sais à l'école j'aime lire, mais mon père c'est pas son passe temps lire, t'sais, ça m'encadre pas pour lire ». « Je lis à l'école et beaucoup sur internet ». Quand il trouve un livre qu'il aime il y passe du temps mais dit ne pas lire parce qu'il n'a pas parce qu'il n'a pas « trouvé le style de lecture [qu'il] aime vraiment ». Il a lu dernièrement 1984 qui est vraiment « le style de livre [qu'il] aime mais [il n'a] pas cherché vraiment davantage pour trouver d'autres livres de ce genre là ». C'est la « paresse » qui l'empêche de chercher plus.

Il a fait deux années en art dramatique, puis une en arts plastiques et actuellement il est en espagnol. Il s'est lassé de l'art dramatique parce que « c'était répétitif chaque année » mais a « vraiment aimé ça, t'sais, faire le spectacle devant un grand nombre de personnes ». Il est alors allé en art plastique parce qu'il dessine « souvent » mais il considère que le dessin « vient par intuition » et a perdu l'envie quand on l'a obligé à dessiner. Il avait aussi choisi cette option parce qu'il a du changer d'école après que la sienne ait pris feu. Arrêter ses cours d'art pour Jimmy, « c'est pas une perte ». Jimmy est un bon élève mais « est incertain, ça dépend des étapes, des fois [il] est incertain dans les examens mais la plupart du temps [il a] de bonnes notes. Il avait des difficultés au primaire et au début du secondaire « des phases... ». Il a des difficultés à savoir son niveau, notamment en maths et français où suite à une réforme des examens il y a moins de retours sur le niveau des élèves. Jimmy pose souvent des questions en cours pour savoir où il en est (« quand je fais des travaux je sais pas vraiment si c'est bon »).

Il dessine depuis « tout petit », mais « n'adore pas ses dessins » (« souvent je fais une petite pièce et après je la jette, je la montre à mon père... ça finit là »). Il a pas envie

« d'une carrière en art, parce que c'est juste un passe temps et je veux un travail qui est plus sûr », « l'art c'est pas quelque chose qui fonctionne bien ici ». Juste avant l'entretien, Jimmy assistait à une réunion d'un projet dans le but de réaliser une murale collectivement. C'est un projet de graffiti en coopération avec une association d'information sur la justice et les jeunes. Pendant quatre périodes, ils vont suivre des informations puis faire une murale sur « c'est quoi la justice » sur un mur légal. Il a entendu parler de ce projet et a saisi « la chance de participer à un projet comme ça ». Il n'a jamais fait de graffiti, il dessine « des paysages, souvent des armes ou des véhicules ».

Jimmy fait du jogging tous les jours le midi, « environ 3 kilomètres » et de l'exercice chez lui mais il n'est pas « intéressé par les sports d'équipe, c'est plutôt juste mon conditionnement physique ». Il a commencé à se mettre plus à l'exercice après avoir réduit son temps d'ordinateur et suite à un projet scolaire de participation à un marathon. Il n'y est finalement pas allé mais à continué l'entraînement pour lui.

Il sort souvent la fin de semaine avec ses amis. Il se promène « avec [sa] blonde », il fait du vélo. Il sort aussi le soir, « un peu tard » dans des fêtes avec des amis. Son père « voudrait contrôler » mais « tant qu'à l'école mes notes sont assez bonnes ça compense », « tant qu'à la maison je fais ce que j'ai à faire... ». Il sort depuis deux-trois ans (« parce qu'avant, l'ordinateur, ça me gardait »). Il boit de l'alcool à l'occasion, son père s'en doute mais ne fera « un long speech » que s'il le prend sur le fait. Jimmy est « d'accord avec ça » mais justifie par le fait que « c'est la jeunesse, je me dis "c'est stupide" mais je le fais. Et tout le monde est passé par là, selon moi... Bon, pas le choix (rires) ».

Il va rarement au cinéma, « à l'occasion » d'une sortie avec des amis « mais c'est pas pour le film ». Il a vu des pièces de théâtre avec l'école « mais ça m'a pas vraiment intéressé ». « C'est surtout le sujet », « j'aime pas les pièces contemporaines, c'est qu'est ce qu'on voit souvent à l'école, les pièces contemporaines j'aime vraiment pas ».

ça parce que les danses, les musiques qu'ils mettent, oooh, pfff, non ». Il n'a jamais vu de spectacle de danse mais ça ne l'intéresse pas. Il ne danse lui même jamais même pour loisirs et même si « quelqu'un [lui] offrait des cours, ou même pour une pièce, une chorégraphie, non je suis pas capable ». Il n'a jamais vu de spectacle en dehors de sorties d'écoles, jamais de concert (« si on peut l'écouter gratuitement ça me dérange pas mais... Aussi les artistes que j'écoute c'est pas accessible ici, c'est plus aux Etats-Unis, si y'en a un qui vient ici je pense que j'irais, mais j'irais pas loin pour les écouter »). Un des artistes qu'il aime est passé l'an dernier mais le concert était réservé aux majeurs et il n'a pas « voulu m'essayer à y entrer » (« y aller ça aurait été une perte de temps si je me fais prendre devant tout le monde [...] et si t'as déjà le billet et qu'ils te refusent l'entrée c'est décevant »).

Il est allé au musée avec l'école et la famille (« on a fait tous les musées d'Ottawa ») mais pas par lui même. Il n'a pas le souvenir d'y être allé à Montréal. « Quand on va à un endroit on visite, c'est bon, mais les musées d'art ça m'intéresse moins ».

Il a travaillé déjà mais son père ne veut pas qu'il travaille en même temps que l'école parce que ça nuirait à ses études (« il est prêt à me donner de l'argent pour que j'ai pas besoin de travailler et que je me concentre sur l'école »). Il a un argent de poche régulier (40\$ par semaine) qu'il économise « pour aucune raison, j'aime pas dépenser pour rien ». Il va sûrement travailler pendant les vacances.

Plus jeune, il est allé aux USA, à New York, il allait en camps de vacances aussi et va régulièrement à Toronto pour la famille. Il ne sait pas encore s'il aime les voyages parce qu'il n'a pas eu l'occasion de voyager loin.

En dehors de l'école, il se déplace toujours en vélo. Jimmy a deux vélos, un vélo usuel « avec des roues 24 pouces » et un vélo qu'il s'est construit lui même : « c'est un low rider », « c'est pas utile pour le déplacement », « au début c'était un modèle

de base, et puis j'ai acheté des pièces, je l'ai monté ». Jimmy voulait un low rider depuis longtemps (le low rider faisant partie de l'imagerie hip hop latino).

Jimmy s'intéresse aux « choses militaires, aux armes » (« je lis souvent sur les guerres et tout »). Il ne sait pas « pour quelle raison ça l'intéresse ». Il se renseigne sur internet où il cherche des bonnes informations et ne partage pas cette passion avec ses amis. Son père s'intéresse « quand même un peu » aux armes mais Jimmy en parle moins aujourd'hui qu'avant avec lui. Pour lui, son intérêt pour les armes remonte à un jeu de carte que lui avait donné un éducateur en pré-maternelle et qui représentait des armes. Il n'est pas collectionneur d'objets militaires pour autant.

Il ne veut pas faire de ses intérêts que sont les choses militaires et le dessin son métier parce qu'il ne veut pas mêler sa passion à son travail. « Je veux quelque chose d'assez payant et qui pourra me permettre de faire ce que je veux ». Il voudrait aller vers le droit, la justice mais ne sait pas encore dans quel cégep ou formation il va aller même si « c'est urgent de savoir ». Il ne se souvient plus de quelle option il a pris l'an prochain, peut être histoire internationale ou art « parce que art, c'est facile ». Il « faut » qu'il fasse des études parce que son père « prépare [son] avenir pour ça » et ça ne le dérange pas, il est « prêt à faire des études ».

Jimmy, concernant ses centres d'intérêts, ne pense pas avoir beaucoup changé depuis le secondaire. Il pense rester chez son père même une fois au cégep, il ne passe pas beaucoup de temps avec son père en tout cas pas de temps à part (« c'est pas aller au parc ou faire une sortie [...] c'est pas officiel, tu sais, tel jour on fait une sortie en famille, on va au musée, non »).

« Ici, au Québec, la culture, je peux pas vraiment dire c'est quoi, c'est un ensemble de manières de philosophie, de manières de penser », « j'ai de la misère t'sais à dire c'est quoi une culture, ça englobe beaucoup de choses vraiment, ça peut être de la religion comme ça peut être des mouvements de pensée, ça peut être vraiment tout...

Ça peut être des productions culturelles, tu sais, l'art, les films, tout, ça dépend vraiment ». « On n'a pas un portrait pour la culture d'ici, parce que c'est un pays composé d'immigrants [...] y'a plus une identité propre au Québec, fait que je vois plus vraiment de culture ici là ». La culture reste pour lui lié à un pays. Un loisir culturel est pour Jimmy une activité qui se rapporte à la culture d'un pays « ça peut être la religion » ou « pour un américain aller à la chasse ». L'idée de culture est importante pour lui mais il « n'a jamais été élevé dans une culture précise, ma mère est d'origine québécoise, mon père est du Vietnam ». Il ne conçoit que la culture comme liée à un peuple, à une identité.

Julie a 16 ans, elle est en secondaire 4 à l'école Père Marquette, elle habite dans le quartier Rosemont-Petite Patrie, à dix minutes de l'école environ. Elle habite avec sa mère, sans emploi et sa soeur de 24 ans, handicapée mentale et sans emploi. Son père travaille dans la construction, elle le voit quand elle veut.

Julie a un ordinateur dans sa chambre connecté à internet. Elle s'en sert principalement pour MSN et écouter de la musique. « C'est plus j'écoute de la musique mais je reste pas souvent devant l'écran ». Elle a eu un blog avant « mais c'était pas vraiment [son] genre ». Elle a un compte facebook mais s'en sert surtout pour échanger des photos entre amis, c'est un ami qui l'a « obligé » à avoir un compte en lui créant « ça a commencé comme ça ». Elle passe plus de temps à l'ordinateur que devant la télévision. Elle est la seule dans la maison à avoir internet, elle en a fait la demande pour la musique surtout. Elle est connectée depuis le début du secondaire.

Julie a une télévision dans sa chambre et une dans le salon chacune équipée d'un lecteur dvd. Elle regarde la télévision avant de s'endormir, elle n'a pas vraiment de type d'émission favorite (« ça dépend desquelles, ou n'importe quoi, j'ai pas de thème préféré ») mais est une inconditionnelle de Tout le monde en parle et d'autres émissions « qui ne sont pas intéressantes mais [qu'elle] regarde quand même ». Au final elle dit passer en moyenne une heure et demie devant la télé. Elle regarde toujours la télévision dans sa chambre, "c'est rare" qu'elle regarde un film avec sa famille. Elle regarde des films en dvd achetés avec sa mère plutôt dans sa chambre. Elle a beaucoup de dvd, elle achète « les films [qu'elle] aime regarder plusieurs fois ». Ce qui l'intéresse le plus sont des films biographiques, « des histoires réelles ». Elle ne se rappelle pas des titres des films qu'elle regarde. Elle partage ce goût avec sa mère. Elle regarde aussi des films humoristiques.

Julie a une PS2 et avait aussi une vieille console dans sa chambre. Elle ne joue pas seule (« c'est plus quand mes cousins viennent chez moi ») et joue donc assez peu (ses cousins viennent à peu près une fois par semaine chez elle). Ses amis ne sont pas très branchés consoles (« juste quand ils sont chez lui à rien faire »).

Elle écoute de l'électro et aussi de la musique des années 80 (variété) (« J'écoute un peu de tout mais c'est plus ce type de musique là que je reviens dessus »). Elle écoute de l'électro depuis à peu près 4 ans. La musique des années 80 lui vient de l'enfance et de sa mère qui en écoute encore. Elle récupère des morceaux d'artistes et des informations par la télé et internet. Elle écoute avec son ordinateur et télécharge parfois, légalement ou illégalement « ça dépend » (« Si y'a un artiste que j'aime ou un groupe je vais acheter le cd mais si y'a que quelques musiques seulement que j'aime par album je vais les télécharger »). Elle conseille ses amis en terme de musique (« C'est plutôt moi qui vont leur apprendre de la musique, parce que j'écoute de la musique pas très récente ou pas vraiment connue, comme ça vient de différents pays mais c'est vraiment bon »). Elle trouve ces morceaux qui ne passent pas en radio sur internet en passant par youtube et des blogs, certaines fois, elle entend une chanson qui lui plaît chez ses amis et la télécharge ensuite (« mais c'est plus moi qui trouve ma musique »). Le phénomène marche dans l'autre sens : « quand mes amis viennent chez moi ils peuvent l'entendre et ils me demandent "c'est quoi cette musique" et ils peuvent la télécharger par après ». Elle a découvert récemment, grâce à youtube, le mouvement tektonik, encore quasi inexistant au Québec et a commencé à danser (« après mes amis ont commencé quand moi j'ai commencé »). Elle a « toujours eu » un ipod ou un mp3 depuis qu'elle à 10 ans environ. Julie l'a toujours sur elle et l'écoute tout le temps (« même si je vais au dépanneur qui est à cinq minutes de chez moi je vais l'avoir, ou avant de m'endormir, même si j'écoute la télé je vais l'avoir (rires) et je dors même avec mon ipod, il est en dessous de mon oreiller »). Elle le porte d'ailleurs autour du cou lors de l'entretien.

Elle a chez sa mère une guitare et chez son père un piano et une batterie. Elle joue de la guitare et du piano et a commencé la batterie récemment. Son cousin musicien lui donne des cours à l'occasion. Il y a beaucoup de musiciens dans sa famille, elle a un groupe avec ses cousins et un oncle mais elle ne prévoit pas d'en faire un métier.

Elle lit « parce [qu'elle] est obligée mais [elle] aime le livre en même temps ». Elle ne lit plus en dehors de l'école, plus jeune elle le faisait parce que sa mère ne voulait pas qu'elle sorte trop tard (« maintenant je sors avec des amis au lieu de lire »). Sa mère a une bibliothèque dont elle a lu tous les livres et « voudrait [qu'elle] aussi les lise ». Elle n'écrit pas et ne dessine pas chez elle (« je dessine à l'école mais chez moi... On dirait que je trouve pas le but de le faire »).

Julie faisait du sport, du soccer et du basket, mais elle a arrêté quand elle a commencé à travailler faute de temps, aujourd'hui elle fait de la mise en forme et elle court le matin (depuis qu'il fait chaud). « La fin de semaine je me lève tôt et je cours au moins deux heures. Je faisais ça quand j'étais petite et là j'ai recommencé pour retrouver les habitudes de vie que j'avais avant ».

Elle sort « souvent la fin de semaine » mais essaie de « prioriser » ses études sur ses sorties (« mais des fois les sorties prennent un peu trop de temps sur les études »). Elle sort le soir depuis deux ans. Sa mère est « d'accord mais elle le sait pas toujours ». Elle sort ainsi quelque fois en cachette surtout quand sa mère n'est pas là. Elle a une heure de rentrée le soir (22h30-23h). Elle va parfois en club (« parce que j'aime beaucoup la musique et danser aussi »), « dans des fêtes ou au cinéma ou juste magasiner ». Les clubs sont majoritairement des clubs pour 16 ans et plus, certains vendent de l'alcool dès 16 ans (« les clubs européens »), d'autres « regardent juste pas la carte ». Elle a arrêté un peu de boire (« j'arrive à modérer »), le fait de boire a posé problème vis-à-vis de sa mère « mais maintenant elle le remarque plus (rires) ». Elle sort dans des fêtes aussi, « en rentrant plus tôt si [sa] mère est là ». Elle invite aussi ses amis chez elle « mais quand [sa] mère n'est pas là » « parce qu'elle est

gênante (rires) mais elle fait exprès ». Elle va voir des concerts de temps en temps, le dernier étant Lady Gaga, une artiste électro-pop. Certains djs qu'elle écoute ne sont jamais passés à Montréal, et lorsque d'autres qu'elle affectionne particulièrement passent dans des lieux normalement interdits aux mineurs « elle arrive à y aller quand même ». Elle pense continuer à sortir encore quelques années.

Julie sort une fois aux deux semaines au cinéma avec ses amies soit pour voir des films qui l'intéressent spécialement soit « pour voir [ses] amies, le film m'intéresse pas trop des fois [question : donc plutôt pour sortir ?] Ouais, pour sortir ».

Elle magasine « pas trop mais ça [lui] arrive de magasiner un peu trop ». Elle est assez autonome financièrement dans ses achats.

La plupart des amis de Julie sont en dehors de l'école, certains sont plus âgés et déjà au Cégep et/ou en appartement hors de chez leurs parents. Elle les connaît « souvent au travail, ou des amis d'amis, ou dans des fêtes ». Son amour de la musique lui a permis de rencontrer beaucoup de ses amis.

Elle est déjà allé au musée mais uniquement avec l'école et lors de son passage en Italie (« j'ai vraiment aimé ça »). Elle ne voudrait pas aller dans les musées de Montréal (« ptetre parce que c'est chez moi, c'est différent »). Elle conçoit les musées comme des lieux historiques.

Elle est allé voir souvent des spectacles de danse latine et du ballet. Elle voulait faire du ballet étant petite, elle a arrêté à l'âge de dix ans parce qu'elle y allait avec une amie qui a déménagé. « Maintenant je regrette mais je pense pas que je vais reprendre ». Elle va environ une fois par an voir du ballet avec des amis. Elle n'est jamais allé voir un opéra mais a vu du théâtre avec l'école (« j'aime y aller avec l'école mais je préfère voir une autre sorte de spectacle que ça »). Si l'école n'avait pas organisé de sortie au théâtre, Julie pense qu'elle n'y serait jamais allé. Elle s'est par contre rendue quatre fois cette année avec des amis à des spectacles d'humoristes

notamment lors du festival Juste Pour Rire. Au début du secondaire elle a suivi l'option art dramatique et a donc participé à une pièce de l'école. L'expérience lui a plu même si elle était « plus gênée que quand [elle] était petite » et qu'elle faisait des spectacles avec ses cours de danse. Elle ne pense pourtant pas renouveler ces expériences de scène.

Elle se déplace surtout en transports en commun, passer son permis « n'est pas vraiment une priorité maintenant ». « J'ai des amis qui ont des voitures mais je me déplace plus souvent en métro ».

Julie est dans une formation science et arts plastiques, elle va garder seulement science l'an prochain parce qu'elle préfère ça. Elle se « débrouille bien » en classe. Elle « se débrouille » aussi avec son emploi du temps scolaire et la place récente que prend ses sorties. Elle a des pistes sur son orientation professionnelle même si celle-ci n'est pas arrêtée (« j'ai quand même le temps de changer, j'suis pas vraiment sûre »). Elle est intéressée par les métiers du social (« avec beaucoup de gens ») et plus particulièrement l'éducation spécialisée grâce à l'influence d'une éducatrice qu'elle voyait l'année passée. Elle sait quand et où faire sa demande de Cégep mais elle « n'en parle pas vraiment avec [sa] famille ». Julie a aussi un intérêt pour le cinéma « mais pas les films, mais plutôt en arrière de la caméra [question : c'est à dire ?] Metteur en scène, régisseur, truc comme ça, peut être j'aimerais faire des trucs comme ça dans la vie ». Elle aime l'idée de « produire quelque chose qui va être mis à les yeux de tout le monde après ». Elle s'est aussi renseignée sur le Cégep qui donne la formation. Elle ne parle pas souvent de ce projet avec tous ses amis parce qu'elle pense que « ça les intéresse pas ». Certains de ses anciens amis qu'elle ne voit plus parce qu'ils sont partis au Cégep sont dans des filières cinéma. Elle a réalisé au niveau amateur des courts métrages avec des amis en empruntant le matériel du père d'une amie et le film a fini sur youtube. Elle en a fait plus qu'un et aimerait en faire mais n'a plus ni le temps ni l'équipe pour l'instant.

Julie travaillait mais elle a arrêté il y a six mois pour se consacrer aux études. Elle prévoit de travailler l'été. Elle travaillait environ 30 heures par semaine dans un macdonald mais ne sait pas si elle va y revenir ou trouver quelque chose ailleurs. Son travail la fatiguait trop pour qu'elle puisse continuer en même temps que l'école (« quand je savais que je travaillais le soir, j'avais pas envie d'aller à l'école, donc j'allais dormir chez moi et après j'allais travailler »). Si elle retravaille, elle voudra réduire les heures. Sa mère voulait qu'elle continue (« elle était fâchée quand j'ai arrêté [...] parce qu'elle savait qu'elle était obligée de me donner de l'argent de poche »). Quand elle travaillait elle n'avait pas d'argent de poche, maintenant, sa mère lui donne 20 à 25\$ par semaine pour ses sorties. Elle le combine à de l'argent qui lui restait de son travail. Elle a prévu de partir de chez sa mère en secondaire 5, l'an prochain et d'aller vivre dans le centre de Montréal. Elle va partir avec des amis « mais des amis calmes parce que je veux pas que chez moi ça soit trop extraverti ». Sa mère est d'accord pour après le secondaire « mais maintenant elle voudra pas ». Pour payer son futur loyer, Julie pense travailler.

Julie a déjà voyagé en Italie et compte y retourner en se payant son voyage.

Depuis le début du secondaire elle considère avoir changé : « Ben, mon type de musique, ma personnalité qui dépend un peu du sorte de musique que j'écoute [question : c'est à dire ?] ben plus mon style vestimentaire [...] je sais pas comment l'expliquer, c'est comme les gens qui écoutent du métal, tu le vois dans leurs visages, leurs cheveux, leurs vêtements... [question : et toi tu serais plutôt fluo ?] ouais mais aussi classique, ça dépend ». « Avant, j'étais moins influencée par la musique ». Elle considère avoir mûri durant le secondaire, être devenue plus autonome (« J'aime mieux m'occuper moi même que demander aux autres comment faire, j'aime mieux trouver par moi même »). Elle se sent « plus à l'aise » avec ses professeurs « parce [qu'elle] les connaît depuis plus longtemps et parce [qu'elle] va plus en cours qu'avant, parce que maintenant je vois l'importance, vu que j'ai un but dans la vie, de

venir à l'école ». Avec le temps, elle connaît très bien les autres élèves de sa classe (« on se connaît depuis le secondaire un, y'en a que je connais depuis la maternelle, depuis que j'ai cinq ans... Ici on est comme plus une grande famille dans la classe »). Julie a récemment arrêté de fréquenter « un type d'amis » qui n'étaient pas « super gentils, pas envers [elle], mais leur comportement était un peu enfantin pour moi ». Au même moment, elle a commencé à penser son projet professionnel changeant ainsi son rapport à l'école. Julie a le sentiment de changer encore : « Ça m'arrive de m'épater moi même parce que je change constamment », « Je me surprend moi même parce que je savais pas que j'étais capable de faire ou d'aimer ça ».

Pour Julie, la culture c'est d'abord « la culture d'une région, pas ce qu'une région veut dire, mais les trucs anciens d'une région », « la musique, la langue, plutôt les origines... ». Puis, elle met la musique comme élément principal au delà de l'idée de la culture comme « authenticité d'une région ». « comme moi si je pourrais j'aimerais retourner dans les années 80, ça serait vraiment le fun, c'est quand même c'est plus ça qui représente la culture la musique [question : c'est quoi qui te plaît dans les années 80 ?] Ben la musique, le style vestimentaire... ». Elle ne voit pas ce qui est un loisir culturel et ne trouve pas que rapprocher ces deux mots ait un sens. À la question de l'importance de l'idée de culture dans sa vie, Julie répond par l'affirmative mais sur deux niveaux (« j'aime me rapprocher à ma culture québécoise », « c'est plus vraiment la culture mais côté musique et vestimentaire »).

Leticia a 17 ans, elle habite sur la rive sud de Montréal, à Brossard et fréquente l'école internationale de Montréal au niveau secondaire 5. Elle a un grand frère qui vit seul en appartement à Brossard et qui travaille chez Ubisoft, une compagnie vidéoludique. Sa mère est économiste en logistique client chez L'Oréal et son père est ingénieur-consultant en design de clavier en membrane.

Leticia a un ordinateur dans sa chambre et il y a deux autres ordinateurs dans la maison situés au sous-sol dans une pièce à part. Elle passe environ de une à cinq heures par jour sur son ordinateur (« ça peut aller à plus quand j'ai un congé, mais en général c'est un minimum d'une heure ou deux par jour »). Elle se sert rarement des ordinateurs du sous-sol (« plus pour imprimer ») qui sont les ordi de la compagnie de son père. Elle écoute de la musique sur son ordinateur mais va surtout sur « Facebook, voir [ses] mails, voir des blogs, des trucs comme ça ». Elle utilise msn aussi mais « plus rarement, maintenant c'est plus Facebook ». Elle ne télécharge pas trop « parce [qu'elle] ne sait pas vraiment comment ». Elle a une utilisation large d'internet : « des fois c'est des blogs de mode », « des fois y'a un artiste en particulier qui m'intéresse, je vais aller voir son blog, ou son site internet ou sa page Myspace », « je suis souvent sur Flickr, regarder des photos ou modifier des photos ». Elle va selon ses centres d'intérêts chercher des informations sur internet (« aller voir des sites d'organismes qui ont souvent des informations, le site d'exterre, le site d'Oxfam... »). C'est plutôt elle qui « cherche » sur internet que ses amis qui lui conseille. Elle a plusieurs blogs, dont un à propos de l'environnement, un de ses centres d'intérêt principal (« je tiens un blog sur l'environnement, sur Montréal, à propos de ça et puis je l'update environ deux fois par semaine »). Elle a un blog sur le flamenco et en a eu d'autres encore une fois sur ce qui l'intéresse (« j'ai jamais eu des blogs ou j'écrivais ma vie »).

Elle a une télévision au salon, une autre dans une salle de séjour et une dernière dans sa chambre. Les télévisions sont reliées à un réseau satellite qui lui permet d'avoir des

chaines étrangères (« on a Euronews, on a une chaîne espagnole aussi »). Elle regarde « pas suffisamment beaucoup » la télévision mais quand elle le fait c'est au salon et « plutôt en famille ». Elle regarde des programmes de voyages et les nouvelles (« on va préparer le souper et regarder les nouvelles en même temps »). Elle regarde aussi des dvds qu'elle loue dans un vidéoclub avec sa famille. Elle n'a pas à la maison de console de jeu vidéo.

Elle a une chaîne stéréo dans sa chambre et une dans le salon. Elle écoute la radio quand elle est dans la voiture de ses parents surtout. Elle écoute de la musique dans les transports en commun avec son ipod qu'elle utilise aussi en dehors (« j'écoute quand même beaucoup de musique »). Elle en a eu plusieurs « parce que souvent il brisait » depuis 3-4 ans. Dessus elle met de la musique qu'elle a sur cd ou qu'elle télécharge. Elle passe par limewire pour télécharger. Elle achète parfois des cds mais elle ne peut pas toujours (« souvent c'est des cds qu'il y a pas ici, parce j'écoute beaucoup de musique étrangère, qui vient d'Espagne ou d'Amérique Latine et ils ont pas toujours le cd ici, alors je vais le downloader », « si c'est un cd vraiment que ça vaut la peine d'acheter ou si je veux encourager un artiste en particulier je vais l'acheter mais souvent ils les ont pas les cds que je veux alors je la downloade »). Elle aime beaucoup les musiques du monde (« brésiennes, Amérique latine, j'aime beaucoup des trucs espagnols, comme... du flamenco, de la fusion, du flamenco de l'électronique... », « je sais pas trop comment caractériser la musique, y'a comme des milliards de sortes »). Elle n'écoute pas une musique exclusivement puisqu'elle est aussi auditrice de rock et d'électro « par ci, par là ». La musique espagnole lui vient de sa famille et de son parcours personnel, étant donné qu'elle est née en Espagne. Elle voyage beaucoup et découvre des styles musicaux et des groupes au gré de ses déplacements et rencontres.

Leticia joue du djumbé « de temps en temps ». Elle a essayé de faire du piano « mais ça a pas très bien marché ». Elle a commencé durant un voyage au Sénégal et en a

joué en revenant même si elle n'en a pas un encore chez elle. Elle joue donc avec ses amis. Elle va « en acheter un très bientôt ». Elle chante chez elle « pour le plaisir », mais elle ne veut pas chanter en public. Elle chante du jazz « parce [qu'elle] n'a pas une voix très aigue. Chez elle, sa mère chante aussi.

Elle danse du flamenco, elle a commencé parce qu'elle trouve la danse belle il y a environ 3 ans (« c'est comme une passion pour moi »). Elle a « initié des amies à en faire » avec elle dans ses cours. Elle s'est produit 2 fois dans le spectacle de fin d'année. Sa famille l'encourage (« ils aiment ça autant que moi, enfin, peut être pas autant que moi mais ils aiment ça beaucoup »).

Leticia lit « moyennement » actuellement mais lit plus quand « y'a vraiment un bon livre ou quand [elle a] plus de temps libre ». Elle lit dans les transports (« vu que j'ai 30 minutes à faire le matin et le soir »). Le dernier livre qu'elle a lu est l'Ombre du vent de Carlos Luiz Zafron qu'elle a lu en français elle a aussi lu récemment La métamorphose de Kafka et L'instinct d'Ines de Carlos Fuentes en plus des livres donnés à lire pour l'école. Ça lui arrive de « lire des livres en espagnol ou en anglais, mais souvent, ils sont en français ». Elle achète ses propres livres en général, soit « en usagé » soit dans une chaîne de librairies. Elle s'oriente au titre ou à la couverture (« je sais, ça peut paraître idiot »), elle aime particulièrement les poches folio qui [l']attirent particulièrement. Chez elle, il y a trois bibliothèques, une dans le salon, une dans le sous-sol et une dans sa chambre. Ses parents « n'ont pas toujours le temps » de lire et sont donc des lecteurs même si sa mère lit plus. Leticia emprunte des livres de la bibliothèque familiale « mais c'est souvent pas les mêmes types de livres [qu'elle] et [sa] famille aiment ». Elle emprunte des livres d'art, de photo, de voyage ou de loisirs à la bibliothèque de Montréal (« c'est plus des livres qu'on va pas relire, avec des grosses images, des livres dispendieux, j'sais pas... Des livres de cuisine ! »). Elle aimerait lire plus que ce qu'elle fait actuellement : « souvent je me fais des listes de livres que je dois lire 'ah, ça ça me tente, ou ça j'ai entendu que

c'est bon'' mais souvent je fais plusieurs choses en même temps et j'ai pas l'énergie de commencer à lire un livre, mais quand j'ai un bon livre, je vais pas le lâcher ». Elle lit aussi des magazines de mode (Elle Québec, Elle France, Vogue France, Vogue Espagne), de voyage (Géo), de photo (« j'ai cette manie de les acheter et de les consommer parce que je trouve ça beau les magazines »). Elle lit aussi des magazines sur l'art que son père achète (Vie des arts, Art of the West).

Leticia écrit « assez souvent » dans des cahiers où elle écrit « plein de trucs » (« des trucs qui me viennent, ou sinon je vais écrire une phrase dans un livre que j'ai aimé »). Elle écrit pour elle, elle ne le fait pas lire à sa famille ou ses amis. Elle tient ce carnet en voyage aussi (« ça marche beaucoup mieux quand je suis en voyage où il y a plein de choses à attraper, à noter »). Elle fait ça depuis quelques années. Elle dessine et fait des collages aussi dans ces carnets, elle garde les souvenirs qui sont importants pour elle à ce moment là (« j'aime bien les garder »).

Elle fait de la photographie numérique qu'elle conserve plutôt sur son ordinateur (« mais j'ai des albums photos, on en a quand même beaucoup à la maison »). Elle fait de la photo surtout depuis qu'elle a demandé et eu un reflex numérique à son anniversaire l'année passée. Elle pense continuer soit en loisir soit peut être professionnellement (« ça pourra peut être me servir un jour, genre faire photo-journaliste »). Ses parents font de la photo mais juste « en voyage ou pendant des événements ». Elle se « débrouille quand même bien » même si elle débute. Elle aime photographier des gens, « de montrer comment les gens arrivent, comment les gens se sentent ou comment les gens s'expriment dans une photo ». Dans le cadre de ses cours elle a fait un projet de livre photographique sur le flamenco (« j'en ai fait un gros album »).

Elle et ses amis sont « du genre à aller prendre un café, chiller dans un endroit relax » après les cours. Lorsqu'elle fait quelque chose, elle le fait souvent avec ses amis (« parce que souvent on aime des trucs qui se ressemblent, ce sont des choses que

moi j'aime personnellement et que mes amis aiment donc on va les faire ensemble, que ce soit genre... aller à un musée »). Elle s'entend bien avec ses camarades de classe « je suis pas vraiment une personne qui juge les gens donc je vais parler à toute sortes de monde, donc les gens m'apprécient comme personne... Ils me trouvent drôle les gens (rires) ». Elle sort le soir aussi dans des fêtes où elle dort chez ses amis qui « habitent pas très proche ». Leticia boit un peu mais ne s'est « jamais saoulée ». Elle consacre généralement son samedi à ce qui lui plait et pas aux devoirs (« je vais faire des choses que moi je veux faire »).

Leticia ne va « plus tellement » au cinéma mais y allait plus souvent avant. Elle allait plutôt dans une salle indépendante, l'Ex-Centris (« je trouvais ça intéressant comme endroit, des films du monde... Je suis pas trop films d'actions à gros budget, c'est pas trop mon genre »). Elle y allait « avec des amis en général » (« si y'a un film qui m'intéresse, je pourrais y aller seul mais c'est comme aussi un moment pour être avec ses amis », « c'est cool d'échanger ses impressions après un film »).

Elle va voir des concerts « pas extrêmement souvent », « une fois par quelques mois » mais a récemment vu un concert d'un groupe de tango électronique argentin. Elle va voir des groupes qu'elle connaît déjà.

Leticia va « rarement » au théâtre mais aimerait « en voir plus », même si c'est « plutôt dispendieux ». La dernière pièce qu'elle ait vu c'était en famille et c'était « Les hommes viennent de mars et les femmes de Vénus ».

Leticia montre un intérêt pour l'art, notamment la photo mais ne fréquente pas de galerie d'exposition par exemple (« c'est plus vraiment sur internet ou dans des livres que je prends »). Elle a une carte de fidélité au musée d'art contemporain et trouve que le musée des Beaux-Arts de Montréal est « intéressant ». Elle va « voir à peu près toutes les expos, sauf si y'a des choses qui m'intéressent vraiment pas ». Elle a été « particulièrement marquée » par la des œuvres de « Bruce Neumann, un gars qui fait

des trucs avec des néons » exposées au musée d'art contemporain. En voyage les musées sont « dans les points principaux [qu'ils] vont faire ». Elle va dans des musées « de toutes sortes » (« genre le musée du parfum ») et s'intéresse à « toutes les sortes d'art, donc je vais pas dire non à un musée. Son père aime l'art (« c'est un grand fan d'art ») et crée en passe temps (« il a déjà fait une exposition quand il était en Espagne, il a toujours fait du dessin, il est très talentueux », « chez nous on a aussi des œuvres à lui dans le salon »). Son frère dessine aussi (« il a hérité ça de mon père »). Pour Leticia, le fait que ses parents aiment l'art et l'encourage à découvrir est important : « si mes parents aimaient pas ça j'aurais pas la possibilité d'aller voir tant d'expositions ».

Elle se déplace en transport en commun et notamment en bus matin et soir. Elle aurait voulu un scooter mais, habitant sur la rive sud, « c'est compliqué, y'a un pont à traverser ».

Ses parents ne sont « pas extrêmement stricts » sur les sorties, elle a une heure maximum de sortie (« onze heure minuit maximum », « j'ai pas vraiment jamais eu des interdictions comme ça genre "t'as pas le droit de sortir", mes parents sont pas du genre à me priver de sortie, j'sais pas, c'est pas dans notre culture (rires) »). Ils lui font aussi confiance et ne contrôlent pas son temps sur la télévision ou sur l'ordinateur (« je peux passer la nuit dedans si ça me chante »), « toujours eu confiance en moi... J'suis une bonne fille (rires) ». Ils étaient plus vigilants avec son frère qui était « plus jeux vidéos ». Ses parents lui donnent de l'argent poche (100\$ par mois) pour ses cds ou ses livres, « [ses] sorties ou tout ce [qu'elle] veut s'acheter ».

Leticia est née en Espagne (arrivée à Montréal à 4-5 ans) et ses parents ont vécu en Roumanie sous le communisme et « ne pouvaient pas vraiment voyager », pour elle, c'est de là qu'est né sa passion du voyage. Ses parents l'encourage et l'accompagne dans certains d'entre eux. Elle voyage souvent, c'est une passion, elle voyage un fois

par an environ (« J'ai fait souvent l'Europe mais j'ai aussi fait le Mexique, Cuba, le Panama, j'ai fait le Maroc, la France... »). La plupart ont eu lieu « avec la famille » mais d'autres étaient dans le cadre d'un programme de jeunes (Panama, Espagne), d'autres seule chez des amis (Autriche, France). Elle parle français, anglais, espagnol, roumain et quelques bases d'allemand. Cette année, elle prend des cours d'italien et aimerait à terme parler le portugais et reprendre l'allemand.

Elle est engagée dans la défense de l'environnement, notamment dans son école où elle est responsable du comité vert (« je trouve ça important »). « C'est un trait de caractère d'être intéressée par les autres, de vouloir qu'il y est le bien être ». À ce titre elle pense influencer ses amis (« quand j'aime un truc j'en parle énormément (rires), donc les gens y vont soit ils vont être "elle me saoule", enfin "ta gueule" (rires) mais souvent les gens ils vont être intéressés aussi parce que je suis tellement passionnée et que j'en parle énormément ça doit être intéressant ». Elle a « recruté du monde » dans le comité environnement (« on est une demi douzaine de gens qui font ça, justement parce que j'avais envie de faire ça et que je suis allé voir du monde pour leur en parler »). Avec son comité, elle a fait de l'information dans son école et va lancer un concours « d'art recyclé ». Elle se renseigne au travers d'internet, de livres « sur le développement durable », et dans ses cours (« si je me rappelle bien en secondaire 1 on a eu un cours sur l'écologie et puis j pense que c'est là où j'ai découvert, où j'ai trouvé ça intéressant, c'est là que c'est un peu commencé »).

Depuis quelques années, sa « façon de voir les choses » a changé. « Plus on vieillit, plus on va penser à "qu'est ce que je vais faire, ou qu'est ce que je vais devenir dans la vie" ». « Je vois plus loin et je vois aussi quel genre de personne j'ai envie d'être et avec quel genre de personne j'ai envie d'être aussi ». « C'est beaucoup les voyages qui m'ont fait voir plusieurs choses [...] plusieurs façons de penser ». « Ma famille a toujours été là pour m'encourager », « Ça coûte de l'argent voyager, ça coûte de l'argent faire des choses, y'a pas tout le monde qui peut se le permettre, mais ma

famille, parce qu'ils savent que c'est quelque chose qui me tient à cœur, ils vont l'encourager et ils vont faire comme le plus possible pour le réaliser ». « Ils ont jamais été des gens qui me mettent des limites ».

Leticia est assez bonne élève qui participe beaucoup (« je vais être la personne qui parle beaucoup mais en général ils apprécient donc ils me laissent parler. Y'a des gens qui vont parler mais qu'ils vont les faire taire »). Elle pense continuer en relations internationales au Cégep anglophone Marianopolis, en partie pour voyager (« je veux continuer à voir des choses différentes de ce qu'il y a chez moi »). « Je voudrais voir aussi des populations où y'a des choses qui peuvent être faites pour leur venir en aide ». Elle a choisi un cégep anglophone pour améliorer son anglais. « Plein de choses » l'intéressent pour son futur métier : journaliste, travailler pour une ONG (« ça me permettre d'aller dans d'autres pays, surtout de voir d'autres gens »), « même ptêtre éventuellement prof ». Au moment de l'entretien elle venait de décrocher son premier travail à temps partiel (le samedi) comme vendeuse dans un magasin du centre ville.

Pour Leticia le mot culture évoque « tout ce que les humains font, que ce soit dans l'art, dans toutes les formes, la musique, la danse... Mais aussi c'est les mœurs des gens, qu'est ce qu'ils font, qu'est ce qu'ils (inaudible) en temps que personnes, en tant que différents peuples, comme chaque peuple à souvent sa culture, on parle d'habitude de vivre, de forme de s'exprimer comme l'art. Ça évoquerait sinon la gastronomie, la gastronomie d'un peuple, toutes ces choses qui identifient une personne et aussi un peuple, enfin, un pays ». La culture « a une importance très grande pour moi, je trouve ça important d'avoir une culture générale, mais aussi une culture à laquelle se rattacher ». « Je trouve ça vraiment important parce que sinon, qu'est ce que t'as d'autre dans la vie, si t'as pas la culture ? ». Les loisirs culturels seraient « toutes les activités qui sont liées à la culture. Comment les gens exploitent la culture, ça serait la découvrir, ou la faire ». Sa pratique de la danse, elle la

« rattache à plusieurs aspects mais c'est surtout loisir, parce que c'est plus agréable à faire ».

Matthieu a 16 ans, il est en secondaire 4 à l'école Père Marquette et vit dans le quartier, à environ quinze minutes à pied avec son père et sa belle mère (sa mère est décédée). Il est arrivé dans le quartier Rosemont il y a 4 ans et était précédemment à Laval, en proche banlieue. Il a une demi-sœur de 19 ans qui habite avec son père à Laval-St François et qu'il voit environ 4 fois par an. Sa belle mère travaille en ressources humaines pour le gouvernement et son père est dans une compagnie privée, « il s'occupe des livreurs ». Sa demi-sœur est aux études, elle finit son secondaire 5 et travaille à temps partiel à Jean Coutu (pharmacie/épicerie).

Il a trois ordinateurs, deux dans une cave aménagée et un laptop qui appartient à son père « qui se promène partout avec ». Les ordinateurs sont pour toute la famille mais c'est plutôt lui qui l'utilise. Il a un ordinateur depuis qu'il a dix ans mais « est plus axé ordinateur » depuis ses onze douze ans. Son père était « curieux pour l'ordinateur » puis c'est Matthieu qui s'est mis à l'utiliser. Il a toujours eu internet dessus et c'est ce qui l'a intéressé en premier lieu : « parce que je pouvais plus voyager dans le monde ». Il passe environ deux heures par jour sur l'ordinateur : « Y'a des jeux, la plupart du temps, c'est sur MSN et y'a des travaux pour l'école ». Il joue en ligne à Dofus, un jeu de rôle où « y'a des monstres, des créatures, puis tu les combats et avec ça t'as de l'expérience, tu montes de niveau, y'a des équipements, t'apprends des métiers... ». Il y joue depuis environ un an. Il a des amis à l'école, « environ cinq qui jouent » et la plupart du temps ce sont des joueurs français qu'il retrouve. Il cherchait avec un ami un jeu en ligne quand il a trouvé Dofus sur un forum, puis ils en ont parlé à d'autres amis qui ont fini par jouer avec eux. Il ne joue « pas vraiment » à d'autres jeux. Il se set d'MSN pour parler à ses amis de l'école et du foot, à ses amis du jeu vidéo Dofus et d'autres personnes rencontrées par Facebook (« mais sinon je fais pas vraiment confiance aux autres, j'accepte pas tout le monde »). Il se renseigne aussi sur les résultats de foot, les classements. Ses amis lui donnent des liens sur le foot. Il ne regarde pas de films sur son ordinateur mais a

regardé la série Naruto sur des blogs parce qu'elle ne passe pas à la télévision. Il télécharge par limewire (« c'est gratuit là, c'est illico (rires) ») de la musique qu'il met ensuite sur son ipod. Il économise pour s'acheter un laptop.

Chez lui, Matthieu a quatre télévisions : deux dans la cave, une dans le salon et une dans la cuisine. Il a le câble. Il regarde des fois les nouvelles en mangeant, il regarde la télé le matin « pour savoir la température ou si [son] équipe de soccer a gagné », des émissions de sports et des programmes divers (« comme Loft Story qui passe des fois »). Loft Story, c'est sa belle mère qui le suit et des fois il est « obligé de l'écouter avec elle fait que des fois je m'y intéresse un peu ». Il ne suit pas vraiment de série : « quand j'ouvre la télé, je regarde ce qui joue ». Il aime surtout Vrac Tv (« pour les jeunes comme nous ») et Canal D, une chaîne « qui montre ce qui se passe un peu dans le monde ». Il ne regarde pas trop la télévision (environ une heure et demi par jour), il est « plutôt à l'ordinateur » mais allume la télévision derrière lui, en bruit de fond. Il a un lecteur dvd mais regarde rarement parce qu'il a le système Illico qui permet de louer des films depuis sa télévision. Il regarde les films souvent avec son père (« le style de film c'est pas le même que celui de ma belle mère », « ma belle mère des fois elle vient mais quand c'est trop violent elle retourne lire »). Ce sont des films d'action, des films fantastiques et des films de suspense. Il a une Xbox 360 qu'il a eu à son anniversaire mais il joue peu (« quand je l'ai eue j'y ai pas mal joué mais je me suis toujours tourné vers l'ordinateur »).

À la maison, il y a deux radios qui sont dans la chambre de ses parents et dans la cuisine. Il a un ipod qu'il remplit en téléchargeant (« j'ai environ 400 tonnes de téléchargées sur mon ipod »). Il ne l'écoute pas ces temps parce que ses écouteurs l'ont lâché mais normalement il l'écoute pendant le trajet vers l'école. Il écoute « un peu pas mal tout », avant, il était plus heavy-métal mais maintenant il écoute « du pop, latino aussi un peu ». Il a changé de style musical quand il a rencontré son amie depuis le secondaire 1.

Son père, influencé par son frère, a acheté une guitare sèche et une guitare électrique « mais il en joue pas vraiment (rires) ». Matthieu essaie un peu mais il « aime mieux le sport que la musique ».

Matthieu lisait beaucoup (une heure par jour) en secondaire 1, 2 et 3 mais a perdu le goût : « j’lisais les Harry Potter puis y’avait des séries qui m’intriguaient pas mal mais là avec l’école, le soccer, j’ai plus vraiment le temps », « Y’a plus vraiment de livres qui m’intéressent », « depuis que Harry Potter est fini on dirait que j’ai plus trouvé d’autres intérêts pour lire ». Ses parents lui achetaient pour « [l’]inciter à lire ». Sa belle mère lit beaucoup et son père de temps en temps. Dans sa chambre, il a une trentaine de livres et il y en a d’autres dans la case, « des vieux livres, qu’on sort plus vraiment ». Sa belle mère lit plutôt des « livres pour femmes » donc Matthieu ne lui emprunte pas.

Il n’écrit pas, n’a pas de blog et ne dessine pas (« j’ai pas vraiment le temps pour dessiner »).

Il joue au soccer depuis qu’il a six ans environ (« mon père voulait que je bouge alors il m’a inscrit au soccer puis depuis ce temps là j’ai pas arrêté »). Il joue dans l’équipe du quartier depuis qu’il est à Rosemont, il jouait avec Laval avant. Il joue l’hiver en salle et l’été dehors dans un championnat. Il a trois entraînements de deux heures et demi environ par semaine. Il ne pense pas faire une carrière professionnelle après : « c’est plutôt pour me tenir en forme et un passe temps ». Il joue aussi avec ses amis en dehors des entraînements. Il fait du vélo des fois mais c’est plutôt le soccer qui l’occupe. Ses parents l’accompagnent et transportent d’autres joueurs quand il a des tournois. Son père est sportif aussi, il joue chaque semaine il fait du raquette ball et s’entraîne deux fois par semaines en musculation. Matthieu a commencé l’entraînement physique « mais j’suis pas... avec le soccer et tout, quand je rentrais de l’entraînement ça me tentait pas, puis les jours où j’étais libre ça me tentait pas non plus fait que j’en ai pas fait, j’en ai fait pendant un mois et j’ai

arrêté ». Il a commencé le foot jeune et c'est sa passion principale : « J'ai plutôt été fixé sur le sport que le théâtre puis tout là ».

Pendant l'été, il sort souvent en journée pour aller jouer au soccer ou se baigner, sauf cette année où il va travailler. Il va chez ses amis jouer à des jeux vidéos aussi. Il a rencontré récemment des nouveaux amis qui font « des partys » auxquelles il va de plus en plus avec l'été (« deux à trois par mois »). Ses parents sont d'accord et savent qu'il boit dans ces occasions (« ils disent que faut pas que... si j'suis malade c'est moi qui ramasse (rires) »). Il boit raisonnablement parce que ses parents l'ont habitué à boire (« enfin, ils m'en donnait un petit peu, fait que c'est pas être rebelle pour moi boire, c'est surtout parce que j'aime ça ». Quand il ne joue pas au soccer, il sort avec ses amis, par exemple pour faire des achats. Cet été, il prévoit d'aller à La Ronde, un parc d'attractions, avec ses amis.

Il sort des fois au cinéma (environ une fois par mois), il y va pour les amis et le film : « quand on sait qu'il y a un bon film qui sort, on va tous y aller en gang voir ». Le dernier film qu'il a vu était Cranké, un film d'action américain.

Il a été « obligé d'aller voir une pièce de théâtre » avec l'école mais à part ça il ne va pas voir de spectacle. L'expérience ne lui a « pas plut » parce que c'était « trop étrange et puis ennuyant, y'avait pas assez d'action pour moi » mais précise qu'il n'a « peut être pas compris le thème ». Il n'est donc pas allé ni seul, ni en famille voir du théâtre, de l'opéra ou un spectacle de musique. Sa belle mère va voir des concerts, mais « plutôt Madonna, des trucs comme ça, Bon Jovi, Madonna... ». Il préfère « garder son argent pour autre chose ». Il fait un calcul rationnel : « je me dis, ça dure trois heures puis j'aime mieux acheter quelque chose d'utilise que dépenser pour un show de trois heures ». Il a vu des matchs d'impro à l'école mais il n'est « pas intéressé » non plus.

Il ne va pas au musée sans avoir de raisons spéciales : « c'est pas vraiment que j'suis pas intéressé, c'est que j'ai pas eu d'occasion spéciale, j'y ai pas pensé ». Il pense que son père serait surement intéressé et que s'il le voulait, il pourrait le lui demander. « J'irais avec eux, parce que je crois pas que mes amis ça leur tenterai : 'on va tu au musée aujourd'hui ?' » (rires) ».

Il est allé il y a trois ans seul à Cuba et y retourne cette année avec son oncle et ses deux enfants. C'était un voyage dans un hôtel mais cette fois-ci, Matthieu voudra aller « visiter le village puis tout. Mais je crois pas qu'il y a de musée à Cuba ». Il va aussi passer une ou deux semaines dans le chalet familial « avant j'aimais plus mais maintenant je crois que j'aime plus être en ville et avec mes amis parce que mon chalet c'est comme dans le fin fond des bois alors, tout seul c'est plate ».

Il se déplace surtout à pied, en transport en commun et un peu à vélo. Il va passer son permis temporaire bientôt même s'il se dit que pour l'instant, « c'est pas très utile parce [qu'il] habite en ville ».

Matthieu est « surement » un bon élève (« enfin je crois (rires) ») mais il n'aime pas l'école (« si je pourrais manquer l'école j'irais, mais à cause de mes parents je peux pas ; mais c'est nécessaire l'école »). Il trouve qu'il n'y a pas beaucoup d'activités (« y'en a pas vraiment »), il n'a ainsi fait qu'une sortie, une pièce de théâtre qu'il n'a pas aimé. Il n'en veut pas spécialement plus mais pense que si l'école n'organisait pas de sorties, les élèves n'iraient pas d'eux mêmes en tout cas lui n'irait pas : « Ça serait pour les élèves, je crois que les élèves n'iraient pas, ça serait plutôt l'école qui devrait dire 'vous manquez une période puis vous allez mettons à tel musée ou faire cette activité là », « j'aurais le choix d'être chez nous ou d'aller au musée, je retournerais chez nous ». Il est en sciences enrichies pour son métier plus tard. Il aimerait bien devenir pompier mais n'est pas sûr d'être pris : « à ce qu'il paraît y'a beaucoup de demandes, je sais pas si je vais pouvoir, je vais faire ce que je peux ». Il s'est renseigné « sur le net » et a appris qu'il fallait avoir son secondaire 5 avec des maths

enrichis puis un cégep puis une école spéciale. Sa famille l'encourage dans ce qu'il veut faire, dans ce qu'il aime. Matthieu ne travaille « pas encore », il a envoyé des CVs pour travailler cet été pour la première fois et va être embauché dans l'entrepôt de la compagnie de son père. Il a demandé « trois jours » de travail par semaine pour pouvoir continuer à s'entraîner et à jouer au soccer

Ses parents lui autorisent deux heures d'ordinateur maximum par jour. Dans ces cas là, il se rabat sur la télévision. Ils lui donnent de l'argent s'il fait « des trucs : passer la balayeuse, sortir les vidanges... ». Ça ne le dérange pas : « je me dis qu'ils me nourrissent puis tout, et si je fais juste passer la balayeuse c'est pas grand chose ». Il économise pour s'acheter un nouvel ordinateur, un laptop (il avait déjà payé une partie de son ordinateur actuel), et garde son argent pour s'acheter son équipement de foot (« quand c'est essentiel c'est mes parents, mais quand c'est un bonus comme mettons je veux le tee shirt de tel joueur je dois me le payer ») ou pour plus tard, s'acheter une voiture. Pour Matthieu c'est important que ses parents le soutiennent, notamment dans le sport (« au moins je peux montrer qu'est ce que je sais faire à mon père puis à ma belle mère »).

Matthieu « se ressemble pas mal » depuis le début du secondaire : « je crois pas que j'ai été influencé par les autres élèves. J'ai toujours les mêmes goûts, peut être pas les mêmes goûts musicaux mais sinon je me ressemble toujours ». Il ne pense pas avoir influencé non plus ses amis : « Je crois pas qu'il y ait vraiment des personnes qui me ressemblent, j'suis plutôt pas unique mais moi même ». Il se tient avec « la même gang » depuis le secondaire 1. Il se sent plus mature qu'au début du secondaire (« avant j'étais plus turbulent, je me faisais sortir au moins une fois par jour, maintenant je suis plus calme, je me dis "ça sert à rien" puis j'écoute en classe ». Il a changé pendant un été. Il a gardé la même idée de travail, pompier : « j'ai toujours une idée fixe, je veux toujours l'accomplir ». Depuis qu'il a changé son comportement pour devenir « plus calme », il a plus de respect pour ses professeurs

(« quand je vois des situation embarrassantes comme des élèves qui piquent une crise, je me mets à leur place et puis je les comprends un peu »). Il ne pense pas jouer aux jeux vidéos plus tard (« si j'ai un métier, je vais pas avoir vraiment le temps pour ça »), ça ne lui pose pas de problèmes (« c'est juste un divertissement, c'est plus important le travail que les jeux vidéos »). Il passe moins de temps dans sa chambre depuis qu'il ne lit plus (« juste pour dormir »). Il pense quitter sa maison pour aller vivre en colocation, peut être avec des amis, mais quand il sera stable financièrement ou lancé dans ses études.

La culture « c'est un ensemble de choses, la culture c'est pas mal comme en ce moment en histoire on est en train d'apprendre la culture du Québec, chaque pays a sa culture, chaque personne a sa petite culture, sa façon de vivre, son quotidien ». La culture entendue comme « la culture de mon pays », pour Matthieu, « c'est pas vraiment important, il faut en savoir un peu ». « Savoir ce qui se passe dans le monde c'est bien, faut être instruit, mais moi ça me tient pas tellement à cœur ça ». Les loisirs pour Matthieu c'est le soccer et les loisirs culturels ce serait « les sorties qu'on ferait à l'école, les loisirs culturels, pour qu'on apprenne un peu plus » mais c'est « pas vraiment important » pour [lui].

Simon a 17 ans, il vit à Longueuil-St Hubert, sur la rive sud de Montréal. Il va à l'école André Lauradeau à St-Hubert et est en secondaire 5. L'an prochain il compte aller au cegep Edouard Monpetit en sciences de la santé mais il n'a pas de projet de travail "j'étais allé là parce que je savais pas vraiment quoi faire". Ses parents sont divorcés, il vit dans un pavillon avec sa mère, employée dans une entreprise d'aéronautique et son frère de 19 ans qui travaille pour l'instant dans la restauration rapide en attendant de revenir aux études. Il voit son père qui est employé municipal à Longueuil deux fois par semaine. Il a une grande soeur de 24 ans qui habite en règle générale dans le centre de Montréal mais qui est au moment de l'entretien, en Australie pour des missions humanitaires et du tourisme.

Chez lui, Simon a un ordinateur connecté à internet dans une pièce à part. Il passe beaucoup de temps sur internet principalement sur MSN et pour écouter de la musique. " [Question:] Est ce que t'y vas souvent sur internet? Simon: Toujours, quand j'suis sur l'ordi toujours. [Question:] Et t'y fais quoi ? Simon: Bah, pour MSN... C'est pas mal tout ce que je fais sur l'ordi". Il va aussi voir des clips sur "Youtube, évidemment".

Simon a deux télévisions, une dans le salon et une autre dans la pièce de l'ordinateur. Il écoute les nouvelles à la télévision régulièrement, il les regarde seul parce que sa mère et son frère travaillent le soir et qu'il est seul chez lui. Il s'y intéresse de plus en plus depuis deux ans. Il regarde des dvds « de la famille » mais ne regarde « pas vraiment » en famille (« quand ça nous tente »).

Simon a deux consoles de jeux vidéos qu'il utilise régulièrement, il joue dans le salon. Si la fréquence de jeux est assez forte, Simon n'est pas un joueur accro: "ben la fin de semaine je joue plus, mettons trois heures par jour la fin de semaine, puis la semaine une à deux heures". Il joue également à des jeux multijoueurs sur une de ses consoles "une fois sur deux c'est mon ami qui vient, sinon c'est en réseau". Simon dit qu'il a

des consoles de jeux vidéos "depuis qu'[il est] né". Une partie de ses amis jouent aussi mais ils n'ont "pas tous les mêmes loisirs".

Il a un ipod brisé qu'il utilisait avant mais dont le remplacement n'est pas une priorité. Il écoute de la musique sur l'ordinateur qui est dans une pièce séparée pour toute la famille, il écoute peu la radio, sauf lors de ses déplacements en voiture. Il écoute "un peu de tout" mais « surtout du rock et du métal », depuis le début de secondaire. Ses amis écoutent le même style de musique. Simon ne joue d'aucun instrument de musique et n'en a jamais eu l'envie.

Simon ne lit "pas vraiment", "vaguement" des revues disponibles pour toute la famille, sinon il ne « lit pas par [lui]-même ». À la maison, il y a une bibliothèque familiale au sous-sol que personne n'utilise. Il n'a jamais vraiment lu en dehors de l'école (« on en lit à l'école mais c'est un peu... »). Il n'écrit pas et dessinait en cours quand il était en profil Art au début du secondaire. Pour ses études futures il a du arrêter afin de suivre un profil scientifique. Il n'exprime aucun regret dans son changement d'option.

Il fait de la planche à neige l'hiver et s'entraîne (musculature) dans une salle qu'il a chez lui. Il jouait avant au soccer. Il a arrêté parce qu'il était "tanné" au début du secondaire. La planche à neige (snowboard) est une de ses passions, il en fait une à deux fois par semaine en hiver dans des stations proches. Il a un passe pour la saison et son propre matériel que sa mère paye. Il emprunte la voiture pour l'occasion ou y va avec des amis. Il a initié sa mère à la planche à neige. Et c'est son grand frère qui lui a montré au début du secondaire alors qu'il faisait du ski. Il dit qu'il "ne sera jamais tanné de faire de la planche".

Quand il n'est ni à l'école, ni à la maison, Simon passe beaucoup de temps avec ses amis avec qui il fait "rien de particulier, on est juste en gang pis on s'promène". Il n'a pas de lieux qu'il privilégie avec ses amis "on va où est ce que ça donne...". Il sort

dans des partys aussi, de façon plus ou moins régulière (plus l'été que l'hiver). Simon buvait plus il y a quelques temps lors des partys, mais il s'est "tanné" de cela aussi, et il boit moins. Il sort aussi avec ses amis ou avec son père au resto (restauration rapide principalement), deux fois par semaine environ.

Il va environ deux fois par mois au cinéma, plutôt pour sortir avec ses amis ou son père que pour le film. Il a une préférence pour les films d'action et de suspense. Il est déjà allé voir des concerts rock (Def Leppard dernièrement) avec son père au Centre Bell. "C'est pas quelque chose qui m'attire trop".

Il n'est jamais allé au théâtre ou à l'opéra par lui-même, juste des sorties avec l'école. Ça ne l'intéresse pas, il trouve que "c'est trop calme, y manque d'action". Il n'a jamais joué dans une pièce de théâtre hors de l'école. Il a vu des spectacles de danse dans le cadre de l'école mais surtout pour aller voir ses amis danser. Il va voir un spectacle hors de l'école d'un de ses amis mais n'a "aucune idée" du type de danse, il va pour voir ses amis. Il n'a "jamais vu" un concert de musique classique et ça ne l'intéresse pas, "c'est trop monotone, ça endort, enfin, moi, ça m'endort". Il ne fréquente pas les musées de Montréal, "mais quand je vais en voyage, oui". Il voyage environ une fois ou deux ans, il voyage en famille (dernièrement aux États-Unis, Grand Canyon, Yellow Stone...). Il a donc visité des "musées touristiques". Il veut peut-être repartir aux États-Unis avec ses amis.

Il a un permis de conduire mais pas d'auto faute d'argent, il se déplace surtout à pied ou en vélo. Il peut emprunter la voiture de sa mère pour ses sorties mais le fait rarement et la perspective d'acheter une voiture est assez vague: "Ça presse pas".

Ses parents lui donnent de l'argent de poche pour ses dépenses mais il a déjà travaillé l'été précédent dans la restauration rapide. Quand il travaille, ses parents arrêtent de lui donner de l'argent. Il reçoit 20\$ par semaine (10 sa mère et 10 son père). Il va retravailler l'été prochain. Ses parents paieront ses études futures.

Il n'y a pas de restrictions ou de contrôles sur le temps qu'il passe devant la télé ou l'ordinateur, pas plus que pour ses sorties. Il n'y a pas de contrôles parentaux sur le contenu de ses activités. Son père va souvent au cinéma pour voir des films d'action et de suspens ("même films que moi"), sa mère "lit un peu mais pas trop", il dit qu'à part sa soeur "y'a pas vraiment grand monde qui lisent beaucoup".

Depuis le début du secondaire, Simon passe moins de temps devant des écrans: "je passais mes fins de semaines sur l'ordi ou devant la télé puis maintenant... Non en fait j'avais pas une grande vie sociale quand j'avais 12-13 ans... Comme tout le monde dans le fond". Il a changé de sport, ses goûts musicaux ont changé aussi.

Il a des bons résultats même s'il n'est pas "un élève studieux" mais n'aime pas l'école. Cependant, il considère que le temps qu'il y passe et son temps libre sont bien équilibrés, il "s'embêterait plus qu'autre chose" s'il avait plus de temps de loisir. Il aimerait plus de temps la fin de semaine (il fait ses devoirs à la dernière minute: "j'suis pas quelqu'un qui va travailler une heure par soir, je préfère attendre") mais la semaine, "étant donné qu'il y a déjà pas grand chose à faire, ça sert à rien d'avoir deux heures de plus". L'année passée, il a pris le « profil scientifique, parce que ça laisse plus de portes ouvertes » et l'an prochain il sait dans quel cegep il va aller, un établissement surtout proche de chez lui (« j'étais allé là parce que j'sais pas trop exactement quoi faire »). Ses parents le « laissent libre » (« ils me payent mes études mais ils me laissent libre »). Il a prévu de rester vivre chez sa mère pour le cegep et d'aller vivre à Montréal s'il va à l'université. Il se plait à St Hubert mais ira à Montréal s'il n'a pas le choix. Il ne sait pas encore exactement ce qu'il va faire après le cegep.

Pendant l'été, il se concentre plus à l'entraînement physique, il sort plus, il passe moins de temps devant la télé et l'ordinateur. Il s'entraîne depuis récemment une fois tous les deux jours. Il a commencé parce que "y'avait du monde autour de moi qui s'y mettait et puis ça m'a tenté". Il veut s'entraîner de plus en plus mais "on va voir avec

le temps si je vais être motivé". Il fait plus de sports avec ses amis, soccer, badminton, natation...

Pour lui, le mot culture, est en lien avec "les événements puis les coutumes d'ici, c'est ce que je pense". Il ne s'intéresse "pas grandement à ça pour l'instant" mais est "pour la culture québécoise". L'aspect culturel de ses loisirs n'est pas prégnant : "La seule chose que je fais de culturel si on veut ça serait je vais au ciné ou sinon des fois je vais voir des concerts".

Yannick a 15 ans, il est en seconde au lycée Pape Clément à Pessac. Il vit avec son père, ingénieur informatique, sa mère, sans profession et sa petite sœur de six ans.

Il y a deux ordinateurs à la maison, un pour son père et un pour toute la famille dans le salon. Les deux ont internet. Yannick utilise « beaucoup » MSN mais pas seulement : « y'a pas que ça, je regarde aussi les infos, les actualités sportives ou dans le monde, ou même parfois je regarde la télé et je discute en même temps sur MSN ou alors parfois je fais des recherches aussi pour l'école ». Il va peu sur MSN en semaine, environ « une heure, une heure et demi » et y parle surtout avec des gens qu'il connaît du lycée et des amis d'enfance (il a déménagé). Il tient contact et « des fois je reviens les voir et je passe un peu de temps avec eux ».

La seule télévision de la maison est au salon, il la regarde en soirée en fonction des programmes (« si y'a un truc qui me plaît, je regarde la télé, mais si je suis trop fatigué, je vais au lit »). Il regarde « le sport, les matchs de foot » et des films « qui reflètent un peu la vraie vie ». Il dit ne pas trop aimer les séries sauf s'il y est obligé, il regarde les séries à la télévision, pas en sur son ordinateur, cela dépend donc de la programmation des chaînes. Yannick a une playstation 2, il y joue parfois avant de dormir mais surtout avec ses amis (« c'est vrai que tout seul, c'est chiant mais quand on est à plusieurs ça va »).

Il écoute « rap, r'n'b, hip hop, du funk de temps en temps, un peu de tout mais plus ces quatre variétés là ». Il télécharge peu (« une fois toutes les deux semaines ») et achète des disques avec son argent ou en reçoit à Noël et à son anniversaire. Il n'a pas d'artiste favori. Il découvre des nouveaux artistes sur recommandation de ses amis ou grâce à une émission de radio qui diffuse des extraits (« donc moi quand j'aime bien la musique, je télécharge l'album »)

Yannick ne joue pas d'instrument de musique et ses parents non plus.

Yannick ne lit « pas de vrais livres non, mais plutôt des magazines sportifs ou people », notamment France Football, L'Équipe et Voici « des fois ». Son père lui achète ces magazines (« comme pour eux c'est de la lecture, ils sont pas contre »). Il lit avec difficulté les livres demandés par l'école (« mais j'ai du mal parce qu'ils sont trop durs, trop longs »), mais une fois commencé, il a « envie de savoir la fin, alors [il lit] toutes les pages ». Il ne lit pas de bandes dessinées.

Yannick joue au foot en club et avec ses amis, il joue depuis l'âge de 5 ans. Une partie de son temps libre est destinée au foot : « Ça me prend deux heures le mercredi, deux heures le vendredi et les matchs ça dure une heure et demi donc ça fait cinq heures et demi par semaine ». Il a commencé à jouer parce que son père jouait (« à chaque fois, après le match, j'étais content »), il « continue à avoir envie de faire du foot » même s'il aimerait faire d'autres sports pour « varier » (« arts martiaux, ça défoule, ça fait du bien, rugby, c'est un sport de contact, un sport physique et puis handball, je sais pas, mais j'aime bien comment ça joue au handball »). Ce qui le bloque c'est le coup des licences en club. Une grande partie de sa famille joue au foot (« tout le monde autour de moi en faisait, mon père là, il a arrêté, mais mon oncle est arbitre, mon parrain est entraîneur, mon petit cousin joue... »). Le foot lui permet, grâce à la coupe du monde des jeunes des clubs amateurs, de voyager (« on part dans les Pyrénées, des fois je vais au Gabon, des fois à Paris, à Reims, ou Poitiers », « j'ai été en Écosse, là bientôt je vais aller en Suède »).

Il sort avec ses amis en ville (Bordeaux) « plutôt le weekend, parfois le dimanche, le mercredi ça m'est arrivé qu'une seule fois ». Il va « trainer » ou faire du shopping. Ses sorties dépendent aussi de « ce que j'ai en poche, si j'ai un truc qui me plaît et que j'ai assez d'argent, je vais me l'acheter, autrement non ». Sinon, « on marche comme ça, quand on a faim, on mange ». Il va en ville en tram avec quatre ou cinq amis qui peuvent être des copains du foot ou du lycée, la plupart d'entre eux viennent du même collège. Il va parfois chez ses amis pour faire « des tournois de PES », un

jeu vidéo de foot, il va aussi jouer au foot sur un terrain du Cap Bos ou il retrouve d'autres amis pour « faire une partie ». Avant de rentrer au lycée, Yannick « sortait pas trop », « n'allait pas dans la rue », il était plus dépendant de ses parents. Ses parents restent les garants de ses sorties : « et après, selon ce qu'ils ont prévu de faire, ils me disent oui ou non », « en ce moment, c'est plus souvent non par rapport à mon travail ».

Il va rarement au cinéma et « plus souvent avec les copains, parce que je sors pas tellement avec la famille ». Il ne sort pas en boîte, mais « des fois, avec des copains » il fait « des soirées la nuit ». Ses parents préfèrent dans ces cas là qu'il « dorme là bas plutôt [qu'il] rentre à deux heures du matin. Ses parents lui font confiance pour l'alcool (« ils savent que je ne bois pas, que je ne fume pas »).

Il ne va jamais au théâtre, sauf une fois avec l'école (« mais je dois dire qu'on m'a forcé »). Il ne va pas non plus au musée (« j'y vais jamais jamais ») sauf un musée historique (« quand je suis allé dans le Nord, vers Reims »). Il n'est pas intéressé par l'opéra (« alors ça encore moins », « j'ai l'impression qu'ils chantent toujours la même chose, qu'elle ne fait que chanter haut et ça m'énerve »). Il est allé voir un concert de rap une fois seulement.

Ses parents ne sortent que « pour leur anniversaire, pour la St Valentin », son père sort parfois dîner avec des collègues « mais c'est même pas une fois tous les mois ».

Yannick passe « une heure et demie minimum » sur ses devoirs, il s'astreint à les démarrer à cinq heures (« sinon après je finis trop tard et je suis obligée de finir vite pour aller me coucher vite ». Il fait en sorte que « tous les devoirs soient finis avant de manger »).

Yannick reçoit de l'argent « plutôt à Noël et aux anniversaires » et de l'argent de poche « selon [son] comportement ». Ses parents acceptent de lui donner de l'argent s'il « n'en a pas assez » lorsqu'il « travaille bien à l'école ». Ses parents lui laissent

plus d'autonomie dans son travail scolaire mais « regardent le bulletin ». Au moment de l'entretien, il ne reçoit pas d'argent de poche et son père l'aide « un peu plus pour les devoirs ». Ses parents ne lui interdisent pas de regarder la télé le soir (« parce que je commence à être grand »).

Depuis l'entrée au lycée, Yannick se sent « beaucoup plus libre, tellement libre d'ailleurs [qu'il] en oublie presque de travailler ». Cette liberté Yannick la trouve en sortant plus du lycée, en discutant devant avec ses amis ou en jouant au foot. Il trouve que les profs les aident moins au lycée qu'au collège (« au collège, ils nous demandaient toujours « y'a quelque chose que t'as pas compris ? » et on était 25, alors que là on est 33, c'est plus dur, c'est plus compliqué »). Du coup, il demande « des fois » à ses parents de l'aider. Il ne sait pas encore ce qu'il veut faire plus tard, ni métier, ni études (« mais là, comme c'est pas bon, peut être que je vais redoubler ou alors être orienté en filière STG ou ES »).

Yannick veut un scooter mais ses parents trouvent « que c'est trop dangereux » et « un peu cher ». Il essaie de négocier mais il est pessimiste (« non, je pense pas [les faire changer d'avis], en plus là, j'ai bientôt 16 ans, donc ça va être la conduite accompagnée, donc je pense que le scooter, il va être vite oublié »).

Pour lui, la culture, « c'est connaître beaucoup de choses. Quand il y a une question, il faut savoir répondre, parce que s'il y a une question simple et que toi tu sais pas répondre, c'est dommage ». Loisirs culturels évoque pour lui « la spéléologie ou encore la paléontologie », « descendre dans les grottes », « des trucs historiques, tout ça ». Ses activités ne sont pas, à son avis, culturelles (« parce que le foot, c'est pas valorisé, sortir avec des amis, on fait que marcher, jouer à la console, ça n'apporte rien »).

Léa a 16 ans, elle est en seconde au lycée Pape Clément à Pessac. Sa mère est professeur des écoles et son père est dirigeant et repreneurs d'entreprises dans le secteur de l'électronique et de l'informatique. Elle a un grand frère de 18 ans en première au lycée Kessler et une sœur de 14 ans au collège Macédo à Pessac.

Elle a toujours eu chez elle des ordinateurs « comme mon père travaille dedans », chaque enfant à son ordinateur, sa mère en a un et son père deux, un pour le travail et un pour les loisirs. Tous les ordinateurs sont connectés à internet et elle y va « très souvent » : « pour regarder des séries américaines, pour voir des films en VO, pour plein de trucs ». Elle y va tous les jours en rentrant du lycée, elle se connecte « avant de faire les devoirs », elle regarde des clips aussi, des sites (Mademoiselle), des sites d'actualité quand elle est en vacances (« parce que ça me manque de ne pas savoir ce qu'il se passe »). Msn l'agace par contre : « dès le collège j'ai eu internet, donc MSN au début je m'en suis servi mais après, je suis passé à autre chose. Et puis le fait qu'il y a 40 personnes qui nous parlent en même temps, on parle en abrégé et moi j'aime pas parler en abrégé ».

Elle a trois télévisions et peut la regarder aussi sur chacun des ordinateurs (« mais on le fait pas »). Il y a une télévision home-cinéma dans le salon qui est aussi reliée au câble, une autre dans la cuisine et la dernière dans la chambre de ses parents. Avec son frère et sa sœur, Léa regarde « les clips sur MTV ou E! quand y'a des séries un peu bêtes, on regarde ». Son père est « un gros fan » de cinéma, donc elle a « plein plein de DVD » qu'elle peut regarder sur chaque télé ou sur les ordinateurs. Elle regarde souvent la télévision avec sa sœur, son frère et des fois son père et est souvent sur MTV, « pour que ça plaise à tout le monde ». Elle regarde aussi « plus belle la vie » avec sa soeur, avec qui la fait rire. Elle regarde aussi des émissions diverses : Capital, Zone Interdite, la Grand Journal, « la nouvelle émission de Ruquier », La nouvelle star, 20h10 pétantes. Elle regarde en anglais des séries de la BBC comme Black Book, MI5 ou Skins. Avec ses parents elle regarde plutôt les films que son père

loue ou des classiques familiaux (« j'adore Louis de Funès »). Elle se régule toute seule (« je vais pas non plus la regarder tous les soirs »), sa mère essaie de les pousser à se coucher tôt mais sans succès, son père, lui, rentre trop tard du travail (22h30-23h). Son frère et sa sœur sont « fans » de jeux vidéos, elle, de son côté, aime bien « mais pas toute une après-midi ».

Léa aime « beaucoup la musique » qu'elle écoute sur vinyle chez elle et sur Ipod en dehors. Léa est « assez hétéroclite » dans ses goûts : rock, pop-rock, Jazz, Ray Charles, Elvis, chansons françaises. Elle partage ses goûts musicaux avec sa mère (« comme on a à peu près les mêmes goûts musicaux elle vient avec moi [à des concerts] »). Son grand frère lui a fait découvrir plus ou moins directement (« parce qu'il écoute très fort dans sa chambre ») des groupes comme Tryo ou « des groupes [qu'elle] n'avait pas forcément écouté, comme Queen, Police, Pink Floyd... ».

Elle a joué de la guitare électrique, en autodidacte, d'abord avec celle de son frère, puis, elle en a eu une. Elle a commencé à 14 ans parce qu'elle aimait beaucoup la musique rock et a voulu essayer. En jouant elle s'est rendu compte qu'elle voulait essayer la guitare sèche (« ça a un beau son, le côté folk, tout ça ») et joue un peu sur la guitare de son frère qui ne s'en sert plus. Elle a fait un an de solfège et a pris « quelques cours » qu'elle a arrêté. Elle jouait avec son frère mais celui-ci s'est trouvé une « lubie » dans la moto et joue moins avec elle.

Léa lit tous les jours, au moins des journaux et des magazines « un peu de tous les bords » : Sud-Ouest, L'express, Charlie Hebdo, Marianne. Les livres qu'elle lit sont à elle, sa mère les lui achète en général à la librairie Mollat (« c'est le magasin qu'elle aime bien ») mais Léa en achète aussi par elle même et en reçoit en cadeau. Son goût et sa passion de la lecture lui viennent de son enfance, en cours préparatoire : « Je m'étais juré que quand je saurais lire, je lirais tout ce que je pourrais et ça a été, quand j'ai appris à lire, comme un pouvoir, comme quelque chose qu'il ne fallait jamais perdre. Et puis j'ai toujours trouvé que c'était précieux, qu'on avait de la

chance d'avoir accès à tout ça ». Sa mère les a, son frère, sa sœur et elle « beaucoup poussé vers les livres ». Elle aime lire « les grands auteurs » depuis qu'une professeur lui a fait aimer le français. Son père « même s'il est plus vers les maths » lit aussi beaucoup et discute avec sa fille de littérature. Elle aime avoir « quelques livres d'avances » comme sa mère (« elle a toujours quelques livres, elle a des piles de livres, des placards complets et elle, elle aime bien aussi que j'ai mes livres à moi »). Il y a plusieurs bibliothèques chez elle et sa mère laisse trainer des livres partout (« y'a des tas, comme ça, partout, c'est un peu le bazar »). Elle emprunte plutôt à sa mère qu'à son père parce que « même s'il aime les grands auteurs, il a vraiment trop de trucs sur l'espace, le big bang, qui ne m'intéressent pas trop ». Elle aime les livres historiques (« c'est pas toujours des romans, là j'ai lu un livre sur Louis XIV, toutes les maladies qu'il a eu, tout ça »), a aimé Mary Higgins Clark plus jeune et « les classiques », « les grands auteurs ». Elle aime « beaucoup Musset », « adore Steinbeck », « aime bien » comment Proust écrit, tout comme Sartre malgré qu'elle n'aime pas « le personnage » et a trouvé « vraiment vraiment bien » *L'étranger* de Camus. Elle n'a « jamais lu George Sand mais [elle] pense que ça a l'air très bien ». Pour les romans elle a du mal à lire « petit à petit » et a « tendance à les lire d'un coup ». Elle lit aussi des bandes-dessinées.

Léa fait de la course à pied pour se maintenir en forme avec des amies ou sa mère. Elle voulait faire des sports collectifs, « même du foot », mais sa mère ne voulait pas (« elle trouvait que c'était pas pour les filles »). Elle a donc fait de la danse classique qu'elle a fini par arrêter : « J'ai détesté, j'adorais danser mais je détestais qu'elle me pousse à faire ça ». Puis elle a fait du patinage artistique sur roulettes pendant 1 ou 2 ans à 11 ans, de l'athlétisme qu'elle vient d'arrêter aussi en partie à cause de son entraîneur et du basket lui aussi arrêté. Son père a fait du vélo à haut niveau et était passionné de foot. Elle ne se souvient pas de son père pratiquant mais ses oncles « pratiquent beaucoup » le vélo aussi. Son grand-père fait de la planche à voile et Léa en fait avec lui l'été depuis qu'elle est petite.

Elle sort en journée à Bordeaux avec ses amis, pour manger, boire un café (« moi je vais souvent au bar à côté des Grands Hommes, Le Grand Café, boire ou manger quelque chose »), faire les boutiques pour regarder « avec des grands yeux » les magasins « un peu luxe » et acheter à H&M (« classique quoi »). Elle va aussi chez des amis pour se baigner en été ou « tourner » en scooter. « Avec les amis », elle fait souvent « des soirées chez les uns ou les autres ». Dans les soirées, il y a de l'alcool mais ses parents « sont assez sympas » (« j'ai beaucoup de liberté ouais »). Il lui est arrivé de trop boire une fois : C'est mon père qui est venu me chercher, je lui ai vomi dessus, alors c'est pas très glorieux mais il ne m'a pas crié dessus, il m'a dit « de toutes façons, qu'est ce que tu veux que je fasse ? Je vais t'hurler dessus, c'est de ton âge... ». Son père reste « soucieux » par rapport aux soirées, « il a peur » que quelqu'un essaie de droguer Léa à son insu dans son verre (« j'ai beau lui expliquer que c'est une soirée où y'a pas n'importe qui, il a très peur »). Il ne « conçoit pas » qu'elle puisse aller en boîte mais sa mère la laisserait. Léa n'y est jamais allée de toutes façons parce que « ses amies n'y vont pas, elles aiment plus les soirées entre amis chez quelqu'un ». Son père est protecteur avec elle (« Il laisse mon frère sortir et il le laissait à mon âge, mais moi, je suis sa fille, je suis son petit bébé, alors non ») et l'appelle lorsqu'elle sort pour s'assurer que tout va bien. Elle doit « négocier avant » pour dormir chez une amie. Elle et son frère n'ont pas les mêmes amis mais les fréquentent, quand l'un ou l'autre organisent des soirées à la maison. Léa trouve que dans ces cas là « il se prend un peu pour le papa : « il dit fait pas ci, fait pas ça, quand je bois un petit peu trop, il dit "arrête de boire" ». Ils vont voir des films ensemble « quand c'est des films un peu de bagarre », sinon non : « J'irais pas voir Good Bye Lenin avec mon frère, surtout que le VO il aime pas du tout ». Elle montre des livres qu'elle a aimé à sa petite sœur, dont elle s'occupe beaucoup quand ses parents sont absents (« quand j'étais petite, j'ai beaucoup aimé Les orphelins de Baudelaire, donc je lui ai donné »), plus jeune, elle lui faisait la lecture de ses livres préférés. Elle fait ça « parce [qu'elle] se sent obligée » : « enfin, pas obligée, mais je le fais, mais je prends pas un plaisir fou à lui lire un livre pendant deux heures ». Elle joue à des jeux

de cartes et de société avec sa famille en vacances (poker sans mise, La bonne paye, Trivial Pursuit) et à des jeux d'alcool avec ses amis.

Elle aime « beaucoup le cinéma », elle y va en moyenne tous les quinze jours, avec des amies ou ses parents.

Léa veut faire du théâtre avec une amie, plus dans « une école de théâtre » qu'au lycée (« mais bon, sur Pessac, y'en a pas beaucoup »). Elle en a déjà fait plus jeune (« j'ai toujours voulu faire du théâtre, dès que j'ai été en maternelle ») et a trouvé en plus du plaisir de jouer une solution à ses « problèmes de bégaiement ». Elle veut en refaire et attend de trouver une bonne structure. Elle est aussi public de théâtre mais « pas aussi souvent [qu'elle] veut », environ 3 ou 4 fois par an. Elle a déjà assisté quelques fois à l'opéra mais a une préférence « pour la musique actuelle ». Elle dit devoir aller 2-3 fois par an au Grand Théâtre avec ses parents pour voir de l'opéra (« mais ça me gonfle », « je suis pas une fan absolue »). Elle suit ses parents dans des musées aussi (« on fait souvent les musées, là par exemple, on est allé exprès à Bilbao, pour voir le Guggenheim »). Dans un registre plus populaire, elle va souvent à des concerts avec une prédilection pour de la chanson française, avec sa mère ou des amis : Ronan Luce, Thomas Dutronc, Renaud, Alain Souchon, Juliette, Jean-Louis Aubert...

Elle part en voyage linguistique cet été aux Etats-Unis pendant 5 semaines. Elle a du négocier avec ses parents (« ma mère était un peu récalcitrante parce que c'était loin et je suis jamais partie toute seule », « mon père a mis des mois, il a fallu que pendant un an je le saoule, je lui montre les aspects positifs », « ça a été dur »). Plus jeune, Léa allait chez ses grands parents sur le bassin d'Arcachon. Ses parents aiment beaucoup partir en voyage.

Léa dit adorer la culture américaine (« au dessus de mon lit, j'ai un gros tableau de New York, plus loin j'ai Broadway, puis Londres, Rome, Paris, New York et j'ai un

tableau de Marilyn style Andy Warhol ») qu'elle a découvert par le cinéma et la musique. Elle aime bien les « oppositions » et le fait qu'il y ait des extrêmes dans le pays (« ils sont vraiment dans le paradoxe »). Elle est « fan » d'Elvis et est « tombée raide » en visionnant le film Ray sur Ray Charles, « avec ce jazz ». Son père est allé plusieurs fois à New York et « adore le style de vie américain ». Léa, elle, va bientôt aller à San Francisco (« San Francisco c'est hétéroclite, y'a plein d'univers, c'est très cosmopolite »).

Elle fait toujours ses devoirs mais a tendance à repousser le moment où elle les fait (« pas que je sois feignante »).

Elle n'a pas d'argent de poche mais demande à sa mère « quand elle a besoin ». on oncle et son grand père lui donnent aussi de l'argent. Elle le garde jusqu'à ce qu'elle trouve quelque chose qui lui plait (« là, j'ai 300 euros depuis 4 ou 5 mois et j'ai toujours pas trouvé quoi m'acheter, donc je vais pas dépenser parce que j'ai pas trouvé »).

En passant au lycée, Léa a vu son cercle d'amis changer, a renoué contact avec des anciennes amies, en s'est fait d'autres, a évolué par rapport à d'autres... Ses amies sont maintenant « moins bébés, à critiquer tout le monde, moins superficielles à se demander si ça... moins faire dans le style... ». « Mes amies que j'avais avant on pouvait jamais parler d'actualité, de théâtre, de livres, jamais, les nouveaux amies que j'ai oui. Et pour autant c'est pas « des intellos » qui sont en dehors du monde, elles sont, elles s'habillent comme tout le monde... ». Elle a « évolué » sur ses goûts musicaux : « quand on est au collège on se dit 'faut vraiment être dans ce qui est la mode'', par exemple j'aurais jamais pu dire que j'étais allé voir Thomas Dutronc ou Renan Luce, ou Renaud, ça aurait fait complètement décalé, il fallait pas. [Question : alors il fallait dire quoi ?] Il fallait dire qu'on était allé voir, j'sais pas, les groupes de rap, qu'on est parti voir des trucs de r'n'b, des trucs genre Sherif Aluna ». Son style vestimentaire a évolué aussi : « avant il fallait toujours rester dans la norme, super

bien, faire ce qu'il fallait, on avait des trucs des fois qui étaient ridicules, comme mettre des talons [...] moi j'ai dépassé ça quand j'étais en 3^{ème} ». Elle s'habille « normalement », elle pense « varier entre tous ». Ses amies ont une importance, ses anciennes amies étaient un peu « mauvais genre », « un peu vulgaire », « super maquillées ». Maintenant ses amies sont plus variés : « fashion », « un peu normales », « un peu pop-rock », « y'a tout un méli-mélo et ça fonctionne ». Léa pense que ses amis et leurs goûts l'influencent et qu'elle a une influence elle aussi, le groupe des amis influence plus que la famille pour elle, « quelques fois dans le bon sens, quelques fois dans le mauvais sens ».

Morgane a 15 ans, elle est seconde à Pessac. Sa mère est professeur d'anglais et son père est ingénieur en électronique. Elle a un frère de 13 ans qui partage beaucoup de ses goûts.

Elle partage un ordinateur avec son frère dans une pièce à part. L'ordinateur est connecté à internet. Elle l'utilise pour prendre des informations et voir des vidéos sur la musique celtique et aussi sur ses autres passions : mythologie (« moi et mon frère on adore la mythologie grecque »), peinture (« j'aime beaucoup la peinture et l'art, donc sur google images y'a un choix en peinture excellent et j'aime beaucoup aller sur des sites comme ça »). Elle ne va pas sur des forums liés à ses passions (« parler sur internet ça non plus ça m'a jamais... »), elle ne parle pas sur Msn (« non non non, ne pas se parler dans les yeux, moi je trouve ça, je trouve c'est lâche ») et n'en a pas besoin pour ses travaux scolaires « puisqu'on a les livres ». Elle va avoir un téléphone portable bientôt mais voudra se cantonner aux appels : « jamais j'irais sur internet sur mon portable, jamais je ferais des jeux, ça m'attire vraiment pas ». Par contre, elle joue sur son ordinateur à des jeux « d'épées, d'ogres, de zombies, enfin ces choses là », « j'aime beaucoup les jeux Star Wars aussi ». Elle déteste les jeux de gestion et surtout les Sims dont elle trouve le principe malsain.

Elle regardait plus la télé « avant, des séries comme Stargate, Xéna la guerrière ou Robin des Bois (« ça aussi c'était un peu science fiction, mythologie »). Ces séries ne passent plus. Elle regardait des clips aussi mais maintenant, « la télé, c'est de moins en moins ». Elle regarde des dvds par contre les après midis pendant le weekend, avec une prédilection pour les films en VO sous titrés en anglais (« comme ça, je peux noter les mots de vocabulaire que je connais pas »), toujours science-fiction/aventure (Indiana Jones, Harry Potter, le cinquième élément). Elle regarde des dessins animés les matins du weekend en petit déjeuner avec son frère (« ils passent beaucoup Batman, la ligue des justiciers alors bon c'est sympa on aime bien », « ça on regarde encore »).

Morgane est passionnée de musique celtique depuis environ deux ans : « au début j'aimais beaucoup la cornemuse en fait et tous les sons de batterie », « j'aime beaucoup tout ce qui est rythmé, tout ce qui donne envie de bouger et c'était vraiment... Et puis ça fait musique de pub, de complicité, quelque chose de chaleureux, j'aimais beaucoup l'esprit ». Elle partage cette passion uniquement avec son frère avec qui il lui arrive de chanter ou de l'écouter faire de la flute sur les morceaux. Elle écoute aussi « des chanteurs âgés (Jean-Jacques Goldman, Michel Fugain, Joe Dassin, Nino Ferrer) et de la musique arabe. Elle écoute cette musique « pour [s']évader ». Elle ne télécharge pas et achète ses cds au Virgin Mégastore. Ses parents n'écourent pas ces musiques (« eux c'est du jazz, oui jazz, rock un peu »). Elle ne supporte pas « les écoureurs sur les oreilles » et écoute la musique sur son poste CD, dans sa chambre. Elle n'a jamais vraiment été attirée par le fait de jouer d'un instrument (« déjà, rien que d'apprendre le solfège, je trouvais ça, c'était assez laborieux »).

Elle lit des petits livres en anglais pour progresser. Elle lit aussi des livres qu'elle catégorise comme « didactiques », et qui regroupe des intérêts divers tels que la science ou l'Égypte antique, la Grèce antique, l'architecture... L'auteur favori de Morgane est Edgar Poe qui a eu une grande influence pour elle. Ses parents l'avaient dans leur bibliothèque (elle en a une dans sa chambre aussi) et lui ont conseillé. Elle lit beaucoup de science fiction (Franck Herbert) et prévoit d'en lire d'autres (« bientôt je devrais lire Asimov »). Elle lit des ouvrages mythologiques et mystiques aussi. Elle a besoin d'un « conditionnement » pour la lecture (« si y'a le moindre bruit, ça peut complètement me perturber »), elle lit dans sa chambre et « tard le soir ou assez tôt le matin » parce qu'elle trouve que ce sont les périodes les plus « intenses ».

Elle écrit des nouvelles depuis la quatrième environ (« au début j'aimais surtout écrire des nouvelles pour moi, quand j'étais en colère surtout ») puis est passée à des nouvelles notamment au travers de ses lectures. « Pour le moment [elle] n'est pas

prête à faire lire ses poèmes ». Elle aime écrire et pense peut être continuer et s'en sert comme défouloir : « c'est beaucoup dans des périodes de déprime ou quand je suis en colère ».

Morgane aime les peintres baroques, ceux « qui évoquent le rêve » et les romantiques. Elle cite Goya, Rembrandt, Thomas Coyle, Delacroix... Elle regarde leurs œuvres surtout sur internet mais a fait, lors d'un voyage à Paris, un passage au Louvre qui l'a profondément marquée. Elle est aussi allée dans un musée à Bordeaux dont elle ne se rappelle pas le nom et qui présentait « quelques peintures mythologiques ».

Elle a fait du handball en 5^{ème}, 4^{ème} et 3^{ème} puis a arrêté (« moi ce que j'aimais c'était le jeu et finalement le fait de travailler la technique, ça réduisait le jeu à un demi terrain... ») pour commencer le badminton. Elle préfère le badminton « pour [se] défouler » et pour « faciliter les choses » vis-à-vis des horaires. Elle court aussi le weekend en forêt (« c'est quelque chose de très important pour moi »).

Morgane voit ses amis uniquement en semaine (« j'aime autant garder le weekend à moi »), elle n'invite que « dans le cadre d'anniversaire ou de travaux scolaires » des gens chez elle. Elle trouvait ça « plus facile » quand elle était petite « parce qu'on avait les jeux de société mais bon là les goûts ont changé quand même, ça devient plus difficile à jouer à ces choses là, c'est moins intéressant ». Elle jouait en famille aussi et « surtout » avec son frère (« mais ça, ça a du finir en sixième, après c'était fini »). Elle joue à des jeux avec son frère parfois (« bataille navale mais surtout les échecs », « mille bornes »). Elle n'aime pas le centre ville ou la ville en général, elle s'y rend avec ses parents si elle a besoin seulement.

Elle sort assez peu au cinéma, elle aime surtout « ce qui est fantastique et merveilleux, Harry Potter, Seigneur des anneaux... » et ne s'intéresse pas à « tout ce qui est réaliste ». Elle y va principalement en famille.

Entre le collège et le lycée « beaucoup de choses ont changées ». D'abord, au collège, Morgane souffrait des rapports de « clans » dans sa classe (« 4^{ème}, 3^{ème} c'est une année où tout le monde se critique », « on se disait de méchantes choses dans le dos »), alors que cette année, « il y a une autre maturité ». Par contre, elle trouve que les professeurs « suivent leur programme » et n'éveillent plus « leur curiosité », surtout dans les matières scientifiques qu'elle apprécie pourtant. Durant le collège, Morgane a aussi, lors d'un changement de classe effectué pour rejoindre une classe sportive, eu des rapports tendus avec ses camarades et elle s'est « réfugiée dans la radio et les jeux vidéos », encore une fois pour se défouler. Rien n'a changé dans ses rapports avec ses parents (« alors là, rien du tout ! »). Depuis le lycée et surtout depuis un voyage à Paris où elle a un « véritable déclic », dans ce qu'elle appelle « une dérive des plaisirs », elle a « largué » beaucoup de ses goûts en musique, l'écoute intensive de la radio (« j'ai eu une grande période radio où il fallait que je fasse près de deux heures sans arrêt à écouter de la musique à la radio ») et les clips à la télé. Elle regarde aussi beaucoup moins de films qu'avant et lit beaucoup plus (« ça va mieux, oui, je lis plus »). Il lui reste une grand mère qu'elle voit encore, qu'elle apprécie et qu'elle considère un peu comme son « exemple » : « c'est vraiment quelqu'un de spirituel, qui a un peu les mêmes goûts dans les lectures que moi, vraiment tournée vers les étoiles, le monde de l'au delà, voilà, c'est quelqu'un comme ça d'assez étrange mais que j'apprécie beaucoup ». Elle pense pas « vers quoi d'autre [elle] pourrait se tourner ».

Elle ne sait pas exactement ce qu'elle va faire, depuis une visite au Louvre, elle a voulu être « spécialiste du Louvre », étudier l'histoire de l'art ou l'histoire qu'elle aime beaucoup pour devenir historienne. Mais, en regardant la série Dr. House, elle s'est tournée vers la science, (« les forces qui s'opposent, les molécules, tout ça, ça me passionne » ; « donc astrophysicienne, métaphysicienne, des choses comme ça » ; « le côté neurobiologiste aussi »).

Culture pour Morgane, c'est « la connaissance que l'on acquiert mais par quelque chose qui est imposé, j'ai l'impression que quand on dit 'culture' c'est parce que ça fait bien d'avoir des connaissances parce que... et finalement j'ai l'impression qu'on apprend très très peu comme ça ». « J'ai l'impression que c'est des cultures qu'il est bon de connaître parce que c'est... un symbole, une référence... ». Les loisirs culturels ça serait le contraire : « tout ce qui permet de s'enrichir l'esprit mais par le plaisir [...] le gaver de nourriture intellectuelle ».

Tiphaine a 16 ans et demi, elle vit à Pessac et fréquente le lycée Pape-Clément, à 30 minutes en bus environ de chez elle. Son père est professeur de physique-chimie au lycée Montaigne à Bordeaux et sa mère salariée dans les assurances. Elle a une sœur de 18 ans en année de préparation au concours vétérinaire au lycée Montaigne.

Il y a, à la maison, un ordinateur pour toute la famille. Celui-ci est placé dans le salon et est utilisé par sa sœur, son père et elle (« y'a des fois des petits accrochages entre ma sœur et moi, mais à part ça, ça va »). Elle utilise MSN (« pas plus de 4h par semaine ») mais n'est pas « branchée MSN » : « Ça a été un temps, mais là, maintenant, franchement, c'est bien, ça permet de garder les liens, de discuter, mais en même temps je préfère le téléphone ». Elle fait des recherches pour le lycée ou pour des tablatures de guitare, elle écoute de la musique et télécharge aussi. Elle va aussi sur Youtube, Dailymotion et Radioblog.

Elle a une télé dans le salon reliée au câble « qui marche mal ». Elle regarde des séries télévisées américaines : Dr House, NCIS, Sex and the City, Bones, Les Experts. « Tout ça j'aime bien, mais en fait, c'est essentiellement ça que je regarde parce qu'après les trucs du style 'Plus belle la vie'¹⁸¹, moi je trouve ça complètement con comme série. Je trouve ça gnian-gnian et tout ». Lorsque la série qui l'intéresse passe au moment du repas, Tiphaine va manger devant la télévision dans le salon, ses parents font pareil « de temps en temps ». Tiphaine aime aussi regarder les informations, surtout le 6 minutes¹⁸² (« y'en a d'autres mais c'est chiant à regarder ») : « c'est bien parce que ça permet de savoir ce qu'il se passe dans le monde et c'est important ».

Tiphaine vit en musique : « Le matin je me lève, j'écoute de la musique, je déjeune en musique, je me douche en musique, je me prépare et je me maquille en musique.

¹⁸¹ Sitcom française populaire.

¹⁸² Journal télévisé résumé.

Partout chez moi y'a la musique ». Elle écoute la radio Le Mouv', une radio alternative qui passe « souvent des petits groupes ». Elle écoute de la musique dans sa chambre avec une chaîne hi-fi. Elle écoute « souvent en faisant [ses] devoirs », le soir. Tiphaine est « fan des Ramones », elle aime le « punk des seventies » et est « très branchée vieux rock », « et le jazz, le blues aussi ». « Je suis pas vachement ouverte, mais dès que ça reste dans le rock et les racines du rock, ça, ça va ». Elle se sent influencée dans ses goûts par ses parents (« vu que c'est leur époque, tout ce qui est vieux rock, tout ça c'est leur époque »), mais c'est une influence indirecte : « ça fait longtemps la flamme du vieux rock s'est un peu éteinte, mais moi, il m'arrive souvent de prendre leurs vinyles et de les passer, donc ça mets la pêche à la maison ». Elle écoute du rock depuis la sixième (« c'est une amie qui m'a fait découvrir en fait ») et fait maintenant découvrir des groupes à ses parents : « je leur fais aussi découvrir de nouveaux groupes qu'ils apprécient souvent aussi parce qu'on a à peu près les mêmes goûts en fait, on a beaucoup de goûts en commun ». Elle fait découvrir du vieux rock à ses amies de son groupe de rock qui en retour lui ont fait écouter des groupes « [qu'elle] n'aurait pas écouté en temps normal ».

Tiphaine est bassiste dans un groupe de musique. Elle répète deux à trois fois par semaine (« ça me prend beaucoup de temps ») auquel s'ajoute un cours de guitare hebdomadaire. Elle jouait de la flûte avant puis s'est mise à la guitare vers 13-14 ans en prenant des cours particuliers. Puis elle a rejoint l'école de musique pour y retrouver ses amies (« les filles de mon groupe elles y étaient mais je les connaissais déjà depuis le collège donc là on s'est retrouvé, on a demandé à être ensemble parce qu'on était à peu près du même niveau donc à partir de là, depuis 2 ans, je suis avec elles »). Sa mère était triste qu'elle arrête la flûte mais « sinon ça s'est bien passé, parce qu'eux mêmes aiment le rock ». Elle joue sur une basse que lui a prêté son oncle.

À la maison son père a « sa bibliothèque avec ses livres de physique-chimie » et elle a sa propre bibliothèque « pas super chargée mais quand même » et où « il peut y avoir des classiques comme des livres assez futiles ». Tiphaine « adore la lecture » : « je suis une grosse dévoreuse de livres », « je trouve rarement le temps, mais en général, euh, des fois la lecture passe avant les devoirs (rires) ». Elle a une prédilection pour les polars (Agatha Christie, Arlan Cobbens) mais aime aussi « tout ce qui est fantaisie, science fiction, mais il faut quand même que ce soit écrit pour les adultes ». Elle lit aussi « certains classiques de la littérature » : « J'aime beaucoup Maupassant et puis Victor Hugo ». Ces derniers ont été lus dans le cadre du lycée : « c'est ma prof de français qui nous en fait lire, mais je trouve qu'elle a choisi vraiment des livres très intéressants ». Elle relit ses livres quand « ça fait un bout de temps [qu'elle] ne les [a] pas lus. Elle en emprunte aussi à sa sœur ou ses amies « mais c'est plus rare car [elle a] des choix de bouquins assez stricts, assez précis ». Elle achète parfois ses livres, ou sa mère s'en charge, « elle est très littéraire, donc elle sait choisir » : « ça m'est arrivé mais c'est pour des bouquins vraiment pas chers. Après, je demande à mes parents et ils sont ok pour m'acheter des livres. Là, y'a pas de soucis, c'est le genre de trucs qui passe bien (rires) ». Ses parents l'ont toujours encouragée à lire et elle n'a jamais vécu ça comme une contrainte (« quand on sait bien lire, c'est pas une contrainte. Quand on sait bien faire quelque chose, ça fait toujours plaisir »). Elle lisait des mangas avant mais compte les vendre : « je vais les revendre en fait parce que je préfère lire maintenant des bouquins. Je trouve que c'est trop jeune. Et puis au niveau des histoires c'est toujours la même chose en fait, ça revient souvent ».

Elle faisait du sport plus jeune (escrime, natation, équitation) qu'elle a abandonné progressivement jusqu'à l'entrée au lycée où elle n'en fait plus. Elle invoque des raisons diverses : chutes à cheval, différence de niveau et d'âge en escrime et eczéma et jugement des autres en natation (« à cet âge, le fait de nager, bon, l'esprit collégien, c'est un peu bête, donc moi j'ai pas non plus un corps de rêve, donc ça m'a un peu bloqué aussi et j'ai arrêté »).

Elle sort parfois en ville avec ses amis de son groupe ou pas (« je sais aussi sortir de ce groupe là, j'ai pas mal d'amitiés et bon, c'est pas une secte »). Elle a une prédilection pour la rue Ste Catherine (rue commerçante) en journée et le soir, elle sort aussi à Bordeaux dans des « petits bars qu'on fréquente » à la Victoire ou à côté du musée d'Aquitaine. Tiphaine voit beaucoup ses amies (dans le bus, à midi, entre les cours, le mercredi, le vendredi soir, le samedi). Elle sort le soir surtout « pendant les vacances. C'est plus rare en temps normal, on va dire, maxi, deux fois par mois » : « parce que j'ai du boulot après, donc je ne veux pas non plus tout foirer pour des sorties ». « En général je sors pas trop, hormis les répôts, ou aller à Bordeaux, ou voir certains amis ». Elle a de nombreux amis qu'elle hiérarchise : « j'ai de très bons amis aussi, mais y'a une foule de gens que je côtoies aussi ». Elle cultive une grande proximité avec ses amis mais tient à son identité : « on est tous pareil dans le groupe, on a des choses en commun mais on a aussi des choses en particulier, que ce soit au niveau de la musique, des goûts ou au niveau vestimentaire. C'est important je pense de garder une identité quand même ».

Elle va à peu près une fois par mois au cinéma avec ses amis, lorsqu'elle parle de cinéma elle dit « on » : « on aime beaucoup Tim Burton, c'est notre réalisateur fétiche ». Elle va rarement voir des concerts pour de multiples raisons : « c'est assez rare. À part si c'est vraiment un groupe qui me plaît », « j'ai pas tellement le temps en fait, et puis ça coute assez cher les places de concert, donc j'ai pas vraiment l'argent », « [les concerts des groupes de la "scène" bordelaise] c'est souvent en semaine, donc je peux pas y aller trop. Dans le weekend, y'a pas énormément de choses ou alors c'est très tard ou bien dans des endroits où je ne suis jamais allé ».

Elle n'est pas « fana » des musées dont sa représentation négative serait « les grands musées classiques » : « Ça m'endort plutôt ce genre de visites, à part si c'est une expo de peinture ou si ce genre de peinture me plaît, là, je suis capable d'y aller. Je trouve le temps et je trouve aussi les gens avec qui y aller ». Elle apprécie ainsi « les expos

sur le rock » (« ça généralement, j'aime bien y aller ») ou alors « des musées d'Art Moderne, j'aime bien aller visiter ce genre de choses. Franchement, ça me plairait, mais bon, c'est à Paris et j'ai pas les moyens d'aller à Paris tout le temps ». Elle estime aller dans des musées deux fois par an maximum et est allée 2-3 fois au musée d'Aquitaine à Bordeaux dans sa vie « parce que [ses] parents voulaient [qu'elle] y aille ». Elle aime le café-théâtre, « les comédies » : « je trouve ça cool, je trouve ça marrant, on se détend l'esprit, tandis que le "grand théâtre", bon là il faut avoir lu la pièce pour comprendre ce qu'il se passe sur scène. C'est pas mon truc, j'ai pas envie de me prendre la tête. Ça peut être beau, je n'y suis jamais allée vraiment, mais ça m'attire pas, c'est un peu, je trouve que c'est prise de tête. Et en fait j'y colle une étiquette et pour moi, c'est les bourgeois qui vont là bas. Il faut être bien tenu, tout ça, et moi ça me plaît pas ». Elle a déjà vu de l'opéra mais à la télévision et « cinq minutes » avant de changer de chaîne : « je dénigre pas les gens qui y vont, on peut aimer, j'ai pas d'a priori, mais moi, c'est pas mon truc, ça me plaît pas ».

Ses parents lui donnent entre 20 et 40 euros plus ses paquets de cigarettes qu'elle déclare (elle fume plus mais en cachette). Lorsqu'ils ont appris qu'elle fumait, « ils [lui ont] coupé les vivres » pendant quelques temps. Elle utilise aussi cet argent pour ses sorties et parfois des vêtements. En général, elle « monnaie » ses sorties « avec des bonnes notes » et mens un peu sur le contenu de celles-ci à ses parents : « Donc, j'ai une bonne note, je peux sortir, mais en général je ne dis pas directement, je dis plutôt "on va se faire un cinéma et après on va manger" mais en fait on va d'abord manger et après on va boire dans les pubs ». « À ce niveau là, franchement, ils sont plutôt cools ». L'année passée, Tiphaine était en seconde dans un autre lycée et les sorties étaient plus difficiles à négocier (« je prenais un peu une année sabbatique donc en fait c'était un peu en bug avec mes parents, ils me faisaient pas confiance, ils rechignaient à me laisser sortir, il fallait vraiment que je bataille, mais cette année, les notes ben ça va tout bien, donc ça a un peu pacifié la relation ». Tiphaine a le sentiment que ses idées politiques « de gauche » ont été un peu influencées par ses

parents (« je pense que c'est pour tout le monde pareil, quand la famille est à droite, on voit les gens être à droite aussi ») mais « réfléchi[t] différemment qu'eux et [a ses] propres idées ». Elle s'entend bien avec sa sœur mais se sent différente d'elle (« Ma sœur est très plongée dans ses études, moi je trouve que c'est important mais j'ai aussi envie de m'éclater »).

Tiphaine ressent « plus de liberté » au lycée, « mais il faut savoir gérer la liberté ». Sortir de l'établissement est plus facile et en contrepartie, Tiphaine doit faire « attention à pas sécher, à cause des parents, c'est sûr, mais aussi à cause de certains cours qui sont importants ». Au delà des cours, Tiphaine voit une évolution dans ses idées : « je me suis vraiment forgé mes propres idées à partir de l'année dernière en fait ». Pour elle c'est les rencontres avec « d'autres personnes qui sont extérieures au collège » et « le fait de faire des SES (sciences économiques et sociales) » qui ont provoqué ce changement. Elle a aussi changé son style vestimentaire : « au collège j'étais vraiment gothique, tout en noir, et tout ça, [...] fin troisième je l'étais moins et puis quand je suis entrée en seconde je me suis rendue compte que ça servait pratiquement à rien, qu'on pouvait s'habiller normalement. Parce que moi je voulais montrer... enfin, je sais pas exactement ce que je voulais montrer ». Elle n'a pas un style défini : « je pense que ça serait plutôt tendance rock tu vois, après c'est ce qui me plaît. Je suis pas gothique, je suis pas non plus fashion, même s'il peut m'arriver de porter des vestes fashion, après j'aime pas les slims, bon, j'en ai un, mais c'est pas non plus le slim que tout le monde peut porter, y'a toujours un truc dessus qui fait que c'est pas un truc banal ».

Pour Tiphaine, la culture c'est « tout ce qui est livre, théâtre, mais aussi musique, cinéma, la culture pour moi c'est vachement large. Y'a aussi la culture au niveau de l'histoire et même ce qui se passe aujourd'hui, pour moi tout ça c'est de la culture ». Cette définition positive est contrecarrée par celle de loisirs culturels qui regroupe,

pour elle des choses « qu'on ne ferait pas de nous-même mais qui nous seraient imposées et des trucs un peu barbants ».

ANNEXE 2

GUIDE D'ENTRETIEN

Lors de l'entretien, cette présente grille d'entretien sera utilisée. Chacun des points qu'elle contient devra être abordé, cependant, lors de la passation de celui-ci, il sera donné une plus grande liberté à l'ordre et la formulation des questions, ceci afin de favoriser une discussion fluide et des réponses fournies. Certaines questions pourront également être poussées et/ou complétées si cela s'avère nécessaire ; d'autres ne seront pas formulées si inutiles.

Informations personnelles :

Tout d'abord j'aimerais que tu me dises quel âge tu as, en quelle classe tu vas et où tu habites. Qu'est ce que font tes parents ? Est ce que tu as des frères et sœurs ? Ils ont quel âge ? Ils sont scolarisés ? Vous vivez tous ensemble ? Où vis tu ?

L'équipement à la maison :

Qu'est ce qu'il y a comme équipements audiovisuel à la maison ? Télévision, ordinateur, console de jeu vidéo, chaine HIFI, lecteur DVD, lecteur VHS... Ces équipements sont dans quelle pièce de la maison ? Est ce qu'il y a une connexion internet chez toi ? Et dans ta chambre, y'a t'il des équipements audiovisuel ? Est ce qu'il y a une bibliothèque dans ta maison ? Dans ta chambre ? Est ce qu'il y a des instruments de musique chez toi ?

Pratiques et utilisations des équipements:

Selon les réponses en terme d'équipement, certaines de ces questions ne seront pas posées.

Tu dirais que tu passes combien de temps en moyenne par jour devant la télévision ? Est ce que c'est plutôt devant la télévision de ta chambre ou devant celle du salon ? Qu'est ce que tu regardes avec ta famille que tu ne regarderais pas seul (et vice et versa) ? Est ce que tu aimerais avoir une télévision dans ta chambre ? Pourquoi ? Est ce que tu regardes souvent des DVD ou des K7 ? Plutôt dans ta chambre ou avec ta famille ? Où obtiens tu ces dvd ou k7 (dvdthèque familiale, location, médiathèque municipale, prêt d'amis...)?

Tu dirais que tu passes combien de temps en moyenne par jour sur l'ordinateur ? Est ce que c'est plutôt l'ordinateur familial ou le tien ? Est ce que tu aimerais avoir ton propre ordinateur ? Pourquoi ? Est ce que tu regardes des films ou des séries sur ton ordinateur ? Comment les obtiens tu ? Est ce que tu graves des films depuis ton ordinateur pour les regarder autre part ?

Est ce que tu vas sur internet ? Qu'est ce que tu fais quand tu es sur internet ? Combien de temps tu passes environ sur internet par jour ou par semaine ? Est ce que tu aimerais avoir internet à la maison ? Pourquoi ? Qui d'autres que toi dans la famille utilise internet et l'ordinateur ? Pour quels usages ?

Quelle console de jeux vidéos possèdes tu ? Où est-elle dans ta maison ? Tu passes de combien environ à jouer par jour ou par semaine ? Tu as déjà eu d'autres consoles avant celle-ci ? Avec qui joues tu ? Est ce que tu aimerais avoir une console de jeu à la maison ?

Pour toutes ces activités, tes parents contrôlent-ils le temps que t'y consacre ? Contrôlent-ils le contenu de tes jeux ou films ou ce que tu fais sur internet ?

Est-ce que tu lis beaucoup ? Quel type de livre tu lis ? Où te procures tu ces livres (bibliothèque personnelle familiale, municipale, scolaire ...) ? Qui te donne de l'argent pour tes livres ? Tes parents t'achètent-ils directement des livres ? Est ce que tu aimerais plus de livres ou tu en as autant que tu veux ?

Est ce qu'il t'arrive d'écrire ? Qu'est ce que tu écris ? Depuis longtemps ? Est ce qu'il t'arrive de dessiner ? Quel type de dessin tu fais ? Depuis longtemps ? Est ce que tu montres ce que tu créés à ta famille ? À tes amis ?

Est ce que tu as un lecteur mp3 ou un ipod ? Depuis combien de temps ? Combien de temps tu l'écoutes environ par jour ? Est ce que tu écoutes plus souvent de la musique seul ou avec des amis ? Est-ce que tu as une chaine hifi dans ta chambre ? Quel type de musique tu écoutes ? Ça fait longtemps que tu aimes ce(s) style(s) ? Comment as tu découvert ça ? Où te procures tu ta musique ? Est ce que tu télécharges de la musique sur internet ? Sur des sites légaux ou illégaux ? Est-ce que tu écoutes la radio ?

Est ce que tu joues de la musique ? De quel instrument ? Quand et comment as tu commencé ? Des membres de ta famille jouent aussi ? À qui est l'instrument avec lequel tu joues ? Comment te l'ais tu procuré ? Est ce que tu fais partie d'un groupe ? Depuis combien de temps ? Vous êtes vous déjà produit ? Est ce que tu aimerais jouer d'un instrument de musique ?

Est ce que tu fais du sport ? Quel sport ? Depuis combien de temps ? Où et avec qui pratiques tu ? Est ce que tu penses progresser encore ou tu en fais pour le loisir ? Est ce que ta famille t'encourage là dedans ? Est ce que des membres de ta famille pratiquent ou ont pratiqué ce sport ? Est ce que tes amis pratiquent le même sport que toi ? Est ce que tu as rencontré des amis grâce à ce sport ? Est ce que tu as entraîné tes amis à jouer avec toi ?

Sorties :

Quand tu n'es ni à l'école ni à la maison, quelles sont tes activités principales ?

Est ce que tu travailles dans l'année ? Depuis combien de temps ? Combien d'heures par semaine ? Est ce que tu aimerais travailler plus que ça ? Que penses tes parents de ton travail ? Est ce qu'ils te donnent de l'argent de poche ? Est ce que tu considères que tu reçois assez ? Est ce que tu aimerais travailler ?

Est ce qu'il t'arrive de sortir en journée avec tes amis ? Qu'est ce que vous faites généralement ? Quand cela se passe t'il ?

Est ce que tu vas souvent au cinéma ? T'y vas plutôt seul, en famille ou avec des amis ? Quel type de film tu vas voir ? Est ce que tu vas voir le même type de films seul, en famille et entre amis ?

Est ce qu'il t'arrive d'aller au musée en dehors des visites scolaires ? T'y vas plutôt seul, en famille ou avec des amis ? Qu'est ce que tu aimes ou n'aimes pas dans les musées ?

Est ce qu'il t'arrive d'aller à des concerts ? À quelle occasion ? Quel type de musique tu vas voir ? Avec qui y va tu ? Est ce que tu aimerais voir plus de concerts ? Qu'est ce qui t'en empêche ?

Est ce que tu sors le soir des fois avec des amis ? Qu'est ce que vous faites dans ces cas là ? Où allez vous ? Jusqu'à quelle heure dure une soirée en général ? Est ce que là dessus tes parents te font confiance ?

Est ce qu'il t'ait arrivé d'aller au théâtre ou à l'opéra en dehors de l'école ? Quel type de pièce as tu vu ? Est ce que tu aimerais voir du théâtre plus souvent ? Est ce que tu joues toi même ? Est ce que tu fais partie d'une troupe d'improvisation ? Qu'est ce que tu aimes là dedans ? Est ce que tu t'es déjà produit ?

Est ce que tu as déjà assisté à une représentation de danse ? Quel type de spectacle c'était ? Où ? Est ce que ça t'a plu ? Est ce que tu pratiques toi même la danse ? Est ce que tu t'es déjà produit en public ?

Comment tu te déplaces pour toutes ces activités ? Est ce que cela te convient ou tu aimerais plus de mobilité (scooter, voiture...) ? Qui paie pour tes déplacements ?

Passions :

Est ce que tu as des passions en plus de ces activités ? Depuis combien de temps ? Est ce que ta famille a un rapport avec cette passion ? Est ce qu'ils t'encouragent ? Comment t'encouragent-ils ? Est ce que tu aimerais plus de soutien de ta famille ? Est ce que tu partages cette passion avec tes amis ? Tu dirais que c'est plutôt toi qui leur a donné cette passion ou eux qui te l'ont fait partager ? Est ce que cette passion t'a fait rencontré des nouvelles personnes ? Combien de temps cette passion t'occupe par jour ou par semaine ? Est ce que mets beaucoup d'argent dedans ? Est ce que tu penses continuer ? Est ce que tu penses en faire un métier ? Est ce que tu as ou as eu d'autres passions que celle ci ? Comment cela t'est-il passé ?

Adolescence :

Est ce que, quand tu repenses à ce que tu faisais ou à ce qui te plaisait il y a 4 ou 5 ans tu vois une grande différence ? Qu'est ce qui a changé à ton avis ? Est ce que tu penses avoir grandi ? Est ce que ta famille a eu une plus grande ou une moins grande influence sur ce que tu aimes et ce que tu fais maintenant ? Est ce que ton rapport à l'école a changé ? Avec tes profs, avec les gens de ta classe ? Est ce que tu dirais que c'est plutôt avec tes amis que tu as changé ? Est ce que tu penses que tu vas changer

encore ? Est ce que tu penses que ce que tu aimes maintenant sera, dans les grandes lignes, ce que tu aimeras plus tard ? Est ce que tu as déjà prévu tes études futures ? Est ce que tu sais ce que tu voudras faire comme métier plus tard ?

Temps scolaire :

Est ce que tu dirais que tu as assez ou pas assez de temps pour toi en dehors de l'école ? À quoi consacrerai tu ce temps ? Est ce que tu aimes l'école ? Est ce que tu trouves que vous faites assez d'activités culturelles à l'école ? Est ce que tu as découvert des choses à l'école que tu poursuis en dehors (passions, sports...) ?

Qu'est ce que tu fais pendant les vacances scolaires ? Est ce que le fait de ne plus aller à l'école change complètement tes activités ? Est ce que tu pourrais me décrire une journée normale pendant les cours ? Et pendant les vacances ?

Culture :

Pour terminer, je voudrais savoir ce que la notion de culture représente pour toi, qu'est ce que tu rattaches au mot Culture ? Et loisirs culturels ? Est ce que l'idée de Culture est importante pour toi ?